

Masterarbeit im Rahmen des Master of Advanced Studies ZFH in  
Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung 2015-F

## **Geschlechtergemischte oder geschlechtergetrennte Berufserkundungen**

Eine vorbereitende Evaluation zur geschlechterspezifischen Ausrichtung geplanter  
Berufserkundungen für Berufswahlklassen der 2. Oberstufe im Rahmen eines Pilot-  
versuchs der BLB Sarganserland

Eingereicht dem IAP Institut für Angewandte Psychologie,  
Departement Angewandte Psychologie der ZHAW

von

Michael Bolt

am

15. Mai 2017

Referent/in: Dr. Nicola Kunz  
Beraterin & Dozentin

ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften  
Institut für Angewandte Psychologie  
Zentrum Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung

Co-Referent: Michael Dürst  
MAS ZFH Berufs-, Studien- und Laufbahnberater

Kanton St. Gallen  
Berufs- und Laufbahnberatung Sarganserland

„Diese Arbeit wurde im Rahmen der Ausbildung an der ZHAW, **IAP Institut für Angewandte Psychologie**, Zürich verfasst. Eine Publikation bedarf der vorgängigen schriftlichen Bewilligung des IAP.“

## Danksagung

Ein besonders herzliches Dankeschön geht an Michael Walser, Leiter Lehrlingsausbildung der BMF AG und sein Team, welche durch ihre Bereitschaft zur Erstellung einer Versuchsanlage die vorliegende Arbeit erst ermöglichten. Durch ihr grosses Engagement wurde die Berufserkundung für alle Involvierten zum Erlebnis.

Ebenso gilt mein Dank den involvierten Schülerinnen, Schülern, Lehrpersonen und Schulleitungen der Schulen Flums und Walenstadt.

Im Rahmen der Arbeit erfuhr ich immer wieder Unterstützung aus meinem beruflichen und privaten Umfeld. So möchte ich allen Mitarbeitenden der BLB Sarganserland wie auch meiner Familie für ihre anregenden Inputs und Denkanstösse danken.

Dank gebührt auch meiner Referentin, Dr. Nicola Kunz und meinem Co-Referenten, Michael Dürst, für ihre bestärkende, kritische und unkomplizierte Begleitung.

Ün cordiel grazcha fich eir a mia chera duonna, Carla, per sia incletta e sieu sustegn duraunt l'intera düreda da quist perfecziunamaint. Sia acceptanza am ho do l'occasiun ed il temp da m'ingascher profuondamaing per mieu proget.

## Abstract

Zur Bewältigung der Entwicklungsaufgabe „Arbeits- und Berufswelt“ und des zweiten Schritts im Berufsfindungsprozess, der „Passung“, bieten Berufserkundungen, ob individuell oder in Gruppen durchgeführt, um nur zwei Beispiele zu nennen, jugendlichen Berufswählerinnen und Berufswählern vielfältige und hilfreiche Informationsmöglichkeiten. Dabei stellen insbesondere Berufserkundungen in Gruppen eine niederschwellige Möglichkeit zur Gewinnung einer ganzheitlichen – Kopf, Herz und Hand umfassenden – Übersicht über die Berufsfelder und Berufe dar. Zur Frage, welche geschlechterspezifische Gruppenzusammensetzung und geschlechts- und altersbezogene Beschaffenheit der Modelle (informierende Personen) die Zielgruppe in diesem Zusammenhang bevorzugt, liegen bislang keine Erkenntnisse vor. Diese werden mittels quantitativer Fragebogenuntersuchung im Rahmen einer speziell zu diesem Zweck konzipierten und durchgeführten modellhaften Berufserkundung nach Egloff und Jungo (2012b) gewonnen. In Verbindung mit einschlägigen Kenntnissen aus Forschung und Literatur zu den Themenbereichen Berufserkundung, Sozial-kognitive Laufbahntheorie sowie Ko- und Monoedukation erfolgt eine Einschätzung der geäusserten Präferenzen der Zielgruppe unter dem Zielaspekt der Schaffung optimaler Bedingungen für eine mögliche Steigerung der Berufswahlbereitschaft.

## Inhaltsverzeichnis

Danksagung .....	3
Abstract .....	3
<b>1 Einleitung.....</b>	<b>6</b>
1.1 Einführung.....	6
1.2 Fragestellung, Zielsetzung .....	7
1.3 Aufbau der Arbeit .....	8
1.4 Abgrenzung.....	8
<b>2 Ausgangslage .....</b>	<b>10</b>
2.1 Das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung.....	10
2.1.1 Kooperationspartner und Zuständigkeit .....	13
2.1.2 Berufswahlbereitschaft.....	14
2.2 Arbeitsplatz- und Berufserkundung .....	20
2.2.1 Kooperation: Grundlagen und Herausforderungen .....	20
2.2.2 Kooperationspartner und Zuständigkeit .....	21
2.2.3 Bestandsaufnahme der Begrifflichkeiten.....	22
2.2.4 Phasen und Ziele .....	25
2.2.5 Inhaltliche sowie methodisch-didaktische Qualität .....	27
2.2.6 Vorteile und Wirksamkeit .....	28
2.2.7 Abgrenzung gängiger Begrifflichkeiten und Verfahren.....	30
2.3 Einordnung der vorliegenden Arbeit.....	33
<b>3 Sozial-kognitive Laufbahntheorie.....</b>	<b>34</b>
3.1 Grundlagen .....	34
3.2 Interessenentwicklung.....	35
3.3 Berufswahl .....	36
3.4 Praxistransfer .....	37
<b>4 Literaturbefunde zur Auswirkung ko- und monoedukativen Unterrichts ....</b>	<b>39</b>
4.1 Begriffsklärung .....	39
4.2 Geschlechterstereotypes Verhalten .....	40
4.3 Wahrnehmung und Akzeptanz .....	40
4.4 Hierarchie und Wettstreit.....	41
4.5 Ursachenzuschreibung für Erfolg und Misserfolg.....	41
4.6 Förderbedarf in Bezug auf das Berufswahlspektrum .....	42
4.7 Soziale Vergleiche.....	43
4.8 Wunsch nach Monoedukation und deren Akzeptanz .....	44
4.9 Gendersensibler Unterricht – Schlüsselrolle Lehrperson .....	44
4.10 Situative Trennung und gemeinsamer Erfahrungsaustausch.....	46
4.11 Prinzip der Geschlechtergerechtigkeit.....	46
<b>5 Methode .....</b>	<b>47</b>
5.1 Wahl der Methode .....	47
5.2 Wahl des Betriebs Bartholet Maschinenbau AG Flums (BMF AG).....	47

5.3	Wahl der Schulen Walenstadt und Flums .....	47
5.4	Beschreibung Versuchsanlage.....	48
5.5	Stichproben .....	49
5.6	Konstruktion des Fragebogens .....	50
5.7	Durchführung der quantitativen Stichprobenuntersuchung .....	51
5.8	Auswertung der quantitativen Stichprobenuntersuchung .....	51
<b>6</b>	<b>Ergebnisse.....</b>	<b>52</b>
6.1	Dimension Wohlbefinden .....	52
6.2	Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit.....	53
6.3	Dimension Selbstsicherheit .....	55
6.4	Dimension Interesse.....	56
6.5	Dimension Neugierde.....	57
6.6	Dimension Selbstwirksamkeitserwartung .....	57
6.7	Dimension Ergebniserwartung .....	58
6.8	Dimension Explorationsbedürfnis .....	59
6.9	Dimension Eigen- und Fremdverhalten .....	60
6.10	Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik .....	62
6.11	Dimension Bevorzugte Gruppenzusammensetzung .....	64
6.12	Dimension Geschlecht der Modelle.....	64
6.13	Dimension Alter der Modelle .....	67
6.14	Kategorienbildung für Diskussion und Interpretation .....	67
<b>7</b>	<b>Diskussion und Interpretation .....</b>	<b>68</b>
7.1	Präferenz Modelle: eigenes Geschlecht und Nähe zum eigenen Alter ...	68
7.2	Präferenz geschlechtergemischte Gruppenzusammensetzung .....	71
7.3	Präferenz geschlechtergetrennte Gruppenzusammensetzung .....	73
7.4	Kritische Reflexion.....	76
7.5	Ausblick .....	78
<b>8</b>	<b>Fazit.....</b>	<b>80</b>
<b>9</b>	<b>Literatur- und Quellenverzeichnis .....</b>	<b>81</b>
<b>10</b>	<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>87</b>
<b>11</b>	<b>Tabellenverzeichnis .....</b>	<b>89</b>
<b>12</b>	<b>Anhang.....</b>	<b>91</b>
12.1	Anhang 1: Ergebnisübersicht auf einen Blick .....	91
12.2	Anhang 2: Fragebogen.....	92
12.3	Anhang 3: Statistische Angaben zur Person der Umfrageteilnehmenden.....	106
12.4	Anhang 4: Programm Berufserkundung BMF AG .....	109
12.5	Anhang 5: Plakate Vorentlastung Schulklassen .....	110
12.6	Anhang 6: Merkblatt Arbeitsplatz- und Berufserkundungen .....	111
12.7	Anhang 7: Einverständniserklärung für Arbeiten im Rahmen des IAP ...	113
12.8	Anhang 8: Selbständigkeits- und Herausgabeerklärung .....	115

# 1 Einleitung

## 1.1 Einführung

Im Gespräch am Rande des alljährlich im November stattfindenden Sarganserländer Berufswahlevents teilte eine dem Autor bekannte, langjährige Lehrperson aus der Region ebendiesem ihre Erfahrungen mit der Thematik des Rahmenprogramms „Berufswahl – untypisch“ mit. Sie, eine auf der Sekundarstufe 1 unterrichtende Lehrerin mit mathematisch-naturwissenschaftlichem Fächerkanon, besuchte zusammen mit einigen interessierten Mädchen aus ihrer Klasse den Girls‘ Day am NTB, der Interstaatlichen Hochschule für Technik in Buchs. Dabei bietet die Institution den Interessierten hautnahen Kontakt mit Technik in den Bereichen Labor, Mechanik, Chemie sowie Elektronik, wobei die Teilnehmerinnen 2017 ihr eigenes Radio zusammenbauten, wie der Homepage des Veranstalters zu entnehmen ist (NTB, 2017). Sie freute sich ob dem sicht- und spürbaren Interesse ihrer Schülerinnen, konstatierte aber zugleich, dass dieses Interesse je nach anschliessend folgenden Erfahrungen nicht von Dauer sei. So stellte sie im Gespräch mit Schülerinnen fest, dass das Interesse an technischen Ausbildungen, insbesondere nach gemischtgeschlechtlichen Berufserkundungserfahrungen zu schwinden schien, da sich dabei die Jungen in den Vordergrund drängten, worauf die Mädchen in der Masse untergingen. Sich in einem solchen gemischtgeschlechtlichen Setting selbständig an einer Aktivität zu versuchen, sei für viele Schülerinnen dann kein Thema mehr. Dabei vermögen gerade positive Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen die aktivitätsbezogene Interessenbildung zu beeinflussen, wie Studien zeigen.

Von Geburt an werden Mädchen und Jungen im gemischtgeschlechtlichen Kontext sozialisiert. Sie erlernen den Umgang mit Vertretern des eigenen oder anderen Geschlechts im Kontext der eigenen Familie, beim Aufenthalt in der Kinderkrippe oder beim gemeinsamen Spiel mit Gleichaltrigen im Quartier. Spätestens mit der obligatorischen Einschulung in den Kindergarten nach Vollendung des vierten Lebensjahres bis zum 31. Juli des Jahres wird diese gemischtgeschlechtliche Sozialisierung im Kanton St. Gallen staatlich institutionalisiert. Sie bleibt dies aufgrund der zumeist koedukativen Ausrichtung des schweizerischen Bildungssystems normalerweise auch bis zum Ende der Ausbildungszeit auf der Sekundarstufe 2.

Diese heutzutage von weiten Teilen der Bevölkerung akzeptierte institutionalisierte koedukative Erziehung wird gelegentlich aufgebrochen, so etwa durch teils monoedukativ geführten Sport- oder Sexualkundeunterricht, um den spezifischen Bedürfnissen der Beteiligten gerecht zu werden. Es sei die Frage erlaubt, ob dies aufgrund der eingangs geschilderten Erfahrung wohl auch für bestimmte Bereiche des Berufswahlprozesses zuträfe. Wie beurteilen dies die direkt betroffenen Akteurinnen und Akteure?

## 1.2 Fragestellung, Zielsetzung

Diese Arbeit stellt die Wunschvorstellungen und Bedürfnisse der weiblichen wie auch männlichen Jugendlichen in Bezug auf die Geschlechterstruktur von Berufserkundungen in Gruppen als einen möglichen Teil des Berufswahlprozesses gleichermassen in den Fokus. Dabei geht sie folgender **Fragestellung** nach:

Wie bewertet die Zielgruppe, namentlich die Schülerinnen und Schüler der 2. Oberstufe, in einem Betrieb gruppenweise durchgeführte Berufserkundungen zum Kennenlernen der jeweiligen Berufe hinsichtlich

- geschlechterspezifischer Gruppenzusammensetzung
- Alter und Geschlecht der Modelle (informierende Personen)

in Bezug auf die Dimensionen Wohlbefinden, Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit, Selbstsicherheit, Interesse, Neugierde, Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung, Explorationsbedürfnis, Eigen- und Fremdverhalten, Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik, bevorzugte Gruppenzusammensetzung sowie Geschlecht und Alter der Modelle?

**Ziel** der Arbeit ist es herauszufinden, welche geschlechterspezifische Gruppenzusammensetzung in Berufserkundungen vorherrschen soll, damit

- sowohl Schülerinnen wie auch Schüler sich unter optimalen gruppenspezifischen Bedingungen auf die Orientierungsveranstaltung einlassen können.
- optimale Bedingungen für eine mögliche Steigerung der Berufswahlbereitschaft der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler geschaffen werden können.

### 1.3 Aufbau der Arbeit

Ausgangslage zur Einordnung der vorliegenden Arbeit ist das Kooperationsmodell der Berufswahlbereitschaft nach Egloff und Jungo. Die Darstellung dessen ermöglicht Erkenntnisse zu den am Berufswahlprozess beteiligten Kooperationspartnern und ihren Zuständigkeiten. Ebenso wird dabei die Thematik Berufswahlbereitschaft anhand Egloffs und Jungos Pyramidenmodell skizziert. Ins Zentrum rückt anschliessend deren Teilmodell der Arbeitsplatz- und Berufserkundung. Eine Bestandesaufnahme der unzähligen mehr oder weniger gebräuchlichen Begrifflichkeiten als auch die phasen-, ziel- und inhaltsorientierte sowie methodisch-didaktische Abgrenzung eines ausgewählten Werks verhelfen zur Verortung der zugrundeliegenden Arbeit.

Die Sozial-kognitive Laufbahnthorie (SCCT) verbindet die aktivitätsbezogene Thematik der Arbeitsplatz- und Berufserkundung nach Egloff und Jungo mit der Frage der aktivitätsbezogenen Interessenbildung und liefert mit Modellen zur Interessenentwicklung und Berufswahl Grundlagen für die aktivitäts- und handlungsorientierte Komponente der Untersuchung.

Der nachfolgende Überblick über Literaturbefunde zu Auswirkungen ko- und monoedukativen Unterrichts ermöglicht eine kritische Auseinandersetzung mit der gerade in der Adoleszenz für Jugendliche an Bedeutung gewinnenden Thematik.

Im empirischen Teil der Untersuchung werden einerseits die Wahl der Methode, des Untersuchungsorts und der beteiligten Schulen geklärt, andererseits die Stichprobenszusammensetzung, die Konstruktion des Fragebogens sowie die Durchführung und Auswertung der quantitativen Stichprobenuntersuchung erläutert.

Es folgt die Präsentation der Untersuchungsergebnisse, welche bzgl. der Fragestellung diskutiert und mit wissenschaftlichen Erkenntnissen unterlegt werden. Involvierten Kooperationspartnern können diese Überlegungen zur Orientierung dienen. Die Arbeit schliesst mit einem Fazit.

### 1.4 Abgrenzung

Die Basis für die Erhebung der Fragebogenuntersuchung liefert die von der Bartholet Maschinenbau Flums AG im Sinne Egloffs und Jungos durchgeführte Berufserkundung. Sie ermöglichte das zur Beurteilung notwendige Erleben dieses Settings mit Kopf, Hand und Herz und befähigte die Jugendlichen letztlich zur persönlichen Stellungnahme im Sinne der Fragestellung.



Die Tatsache, dass alle beteiligten Schülerinnen und Schüler zum Durchführungszeitpunkt in ihrem individuellen Berufswahlprozess unterschiedlich weit fortgeschritten sind, was sich nachhaltig auf Interessen und Motivation auswirkt, verunmöglicht die Schaffung einer allen Interessen gerecht werdenden Versuchsanlage. So kann denn auch eine der MEM-Branche zugeordnete Berufserkundung mit dem Blick auf technische Berufe nur einen Teil der Zielgruppe auf Interessenebene abholen. Eine entsprechende Vorentlastung zum geplanten Programm und dessen Zielen sowie die damit zu erwirkende Gewinnung der Jugendlichen für das Vorhaben waren unerlässlich.

Planung, Organisation und Durchführung der Versuchsanlage oblagen dem durchführenden Betrieb. Einzige Einflussnahme des Autors bildete die Instruktion des organisierenden Kooperationspartners hinsichtlich der notwendigen Pflichtinhalte der Versuchsanlage aufgrund der theoretischen Verortung der Thematik.

## 2 Ausgangslage

Das Arbeitsheft des Berufswahltagebuchs (Egloff und Jungo, 2010b, 2015d) ist gemäss Grimm und Buss (2015) das wahrscheinlich am verbreitetsten eingesetzte Lehr- und Hilfsmittel in der schulischen Berufswahlvorbereitung. „Dieses Werk hat, auch im nahen Ausland, grosse Verbreitung gefunden und darf wohl als Standardwerk für die Schweiz gelten“ (S. 205). So ist es „förderlich, wenn die Berufswahlvorbereitung in groben Zügen überall ähnlich aufgebaut wird. Aktivitäten werden so mit dem gleichen Wort umschrieben, und die Kooperationspartner wissen in etwa, was die Schule in diesem Bereich anbietet“ (S. 205). Grimm und Buss verweisen auf die Wichtigkeit von Kopf, Herz und Hand im Sinne Pestalozzis. Die dieser Arbeit zugrundeliegende Thematik der Berufserkundung nimmt sich aus Sicht des Autors neben der Thematik Kopf ebenso derjenigen von Herz und Hand an, ganz im Sinne eines alten chinesischen Sprichworts (zitiert nach Grimm und Buss, 2015, S. 208):

*„Ich höre, und ich vergesse. Ich sehe, und ich erinnere mich. Ich tue, und ich verstehe.“*

Egloffs und Jungos Werk nimmt in diesem Kapitel aufgrund seiner Verbreitung und Bekanntheit, vor allem aber auch seines Inhalts wegen, einen zentralen Platz ein. Neben einem Überblick über das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung (Kap. 2.1) befasst es sich vertieft mit der Thematik Arbeitsplatz- und Berufserkundung (Kap. 2.2), wobei gerade die herausgearbeitete Bestandsaufnahme vorhandener Begrifflichkeiten (Kap. 2.2.3) eine Einordnung der dieser Arbeit zugrundeliegenden Untersuchung (Kap. 5) und deren Ergebnisse (Kap. 6) ermöglicht.

### 2.1 Das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung

*„(...) die wichtigste Grundlage einer kooperativen Problemlösung: ein gemeinsames, erstrebenswertes Handlungsziel.“*

(Egloff und Jungo, 2015a, S. 134)

Das Kooperationsmodell nach Egloff und Jungo (2015a, S. 127) bezieht sich auf „die Vorbereitung der 13- bis 16-jährigen Jugendlichen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung, ins Erwerbsleben oder in eine weiterführende Schule“.

Busshoff (2015a) beschreibt den Begriff Übergang als ein Erleben ungewohnter Unstimmigkeiten zwischen Person und Umwelt gekoppelt mit dem Wunsch, durch Anpassungs- oder Veränderungsprozesse eine für sich wiederum stimmige Situation zu erwirken.

Das Kooperationsmodell basiert auf vier im Verlaufe der Zeit an das Konzept der Berufswahlbereitschaft angepassten und dadurch noch immer gültigen Thesen, aufgestellt 1973 auf einer Arbeitstagung des Schweizerischen Verbandes für Berufsberatung. Sie halten Folgendes fest (Egloff und Jungo, 2015a, S. 130-131):

- „Die Berufswahlbereitschaft umfasst sowohl Reife- als auch Lernprozesse. Diese sind verknüpft mit der kognitiven, affektiven und sozialen Entwicklung der Jugendlichen. Bei der Formulierung von Lernzielen zur Berufswahlvorbereitung sind diese drei Persönlichkeitsebenen gleichwertig zu berücksichtigen.“
- „Die Berufswahlbereitschaft wird von vielerlei Beziehungsfeldern der Jugendlichen beeinflusst: in erster Linie von Familie, Schule und Berufsberatung und, weniger offensichtlich, von anderen Faktoren wie Freundeskreis, Medien, Wirtschaftsstruktur der Wohnregion, Bildungsangebote usw.“
- „Wer die Persönlichkeitswerdung der Jugendlichen beeinflusst, ist fördernd oder hemmend auch am Werden der Berufswahlbereitschaft beteiligt. Es ist daher nicht zu fragen, wer zur Berufswahlvorbereitung beitragen soll, sondern was die ohnehin Beteiligten im Rahmen ihrer Möglichkeiten beitragen können.“
- „Da die Aufgabe der Berufsfindung rechtlich gesehen Sache der Jugendlichen und ihrer Eltern ist, ergibt sich eine übergeordnete Zielsetzung: Eine systematische Berufswahlvorbereitung durch Schule, Berufsberatung und Wirtschaft soll die Entscheidungsfähigkeit dieser in erster Linie Zuständigen fördern.“

Das auf dieser Grundlage entstandene Lehrmittel Berufswahltagbuch (vgl. z.B. Egloff und Jungo, 2010a; 2010b; 2012a) zielt neben der „Sicherstellung und Vermittlung wichtiger Erfahrungen und Erkenntnisse“ sowie der „Bereitstellung praktischer Lösungshilfen“ darauf ab, die Zusammenarbeit der direkt Betroffenen zu verbessern (Egloff und Jungo, 2015a, S. 131).

Der für zwei Drittel der Schweizer Jugendlichen im Alter von 15 bis 16 Jahren stattfindende erste berufliche Übergang weist für Egloff und Jungo (2015a, S. 135) eine „innere“ sowie eine „äussere“ Seite auf. Die „äussere Seite“ betrifft die „Berufsfindung“. Wirksame und notwendige Unterstützung durch die Kooperationspartner beinhaltet die

Vereinfachung des Zugangs zur komplexen Berufswelt, indem einerseits das Auffinden der richtigen Informationen für die zu treffenden Entscheidungen der Jugendlichen erleichtert wird. Andererseits benötigen die Jugendlichen Unterstützung bei der Zielrealisierung sowie ein genügendes Angebot. Fehlt zum Zeitpunkt des Übergangs eine passende berufliche oder schulische Anschlusslösung, so kann dieser Zeitpunkt mittels Zwischenlösungen und Brückenangeboten ein bis drei Jahre aufgeschoben werden. Gemäss Grimm und Buss (2015, S. 200) verfügen lediglich Jugendliche, welche weitführende Schulen besuchen diesbezüglich über die Möglichkeit einer „Schonfrist“. Sie betonen jedoch, dass auch diese Jugendlichen sich dem Berufswahlprozess nicht entziehen dürfen. Nicht weniger wichtig ist Unterstützung bezogen auf die kaum aufschiebbare „innere Seite“ des Übergangs, bzgl. welcher sich die Jugendlichen mit den Themenbereichen Identitätsfindung, Selbstbild, Entscheidungsverhalten und Zukunftsbeziehung auseinandersetzen. Hierfür können die Kooperationspartner günstige Voraussetzungen schaffen, welche die persönliche Entwicklung sowie die Selbst- und Identitätsfindung der Jugendlichen unterstützen.

Beide Seiten der Berufsfindung sind zu jeder Zeit dem Einfluss der „wirtschaftliche[n] und sozialpolitische[n] Wetterlage“ (Egloff und Jungo, 2015b, S. 147-148) unterworfen. In Zeiten der wirtschaftlichen Hochkonjunktur werden Jugendliche teils zu früh rekrutiert. Dabei stellt sich die Frage, ob genügend Zeit zum Durchlaufen des Berufsfindungsprozesses bleibt. Bei herausfordernder Wirtschaftslage stellt der Lehrstellenmarkt gerade für schwächere Jugendliche eine schwierig zu meisternde Hürde dar. Dies wiederum kann sich auf die in der genannten Abbildung dargestellten Personenfaktoren des Pyramidenmodells und somit auch auf die Berufswahlbereitschaft auswirken (vgl. Kap. 2.1.2, Abbildung 2).

### 2.1.1 Kooperationspartner und Zuständigkeit

*„Das Kooperationsmodell stellt die Persönlichkeit der Jugendlichen konsequent ins Zentrum des Geschehens und fragt von diesem Standpunkt aus: Was ist wesentlich für die Wahrnehmung der Bildungs-, Berufswahl- und Lebenschancen?“*

(Egloff und Jungo, 2015b, S. 177)

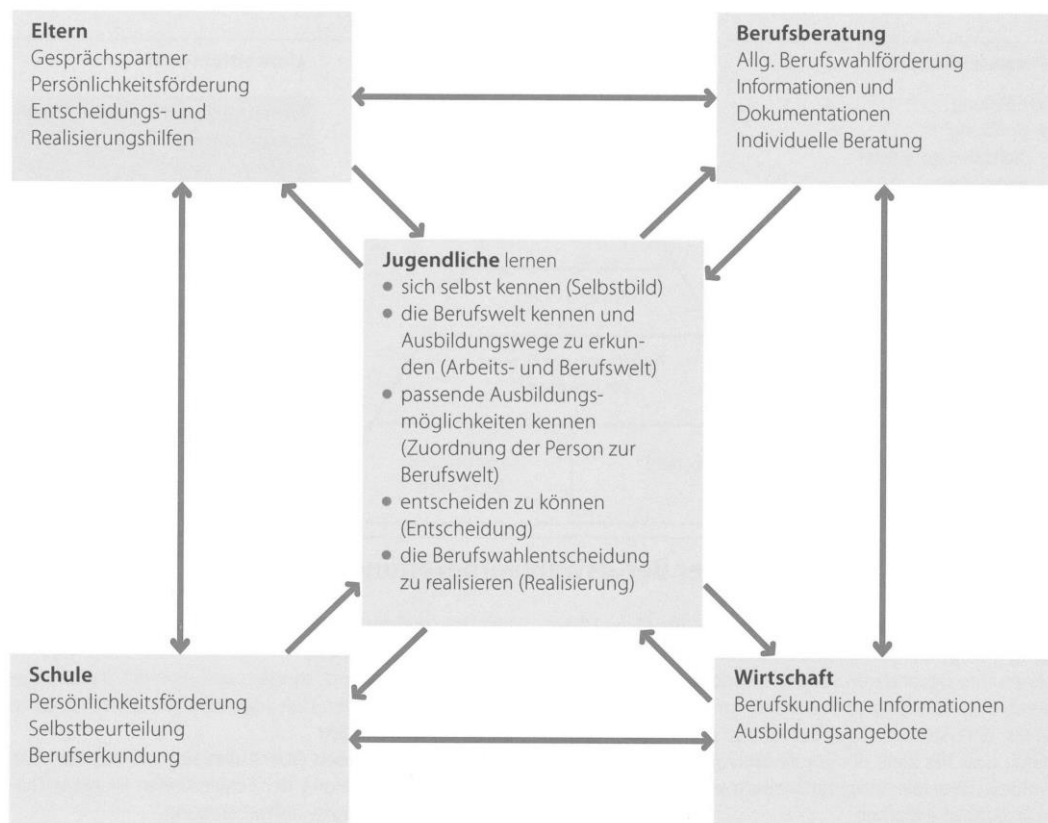


Abbildung 1: Kooperationsmodell nach Egloff und Jungo (2012a)

Im Folgenden werden die Aufgabenschwerpunkte der einzelnen Kooperationspartner gemäss Egloff und Jungo (2012a, S. 203-205) zusammengefasst.

Die **Schule** schafft im berufswahlvorbereitenden Unterricht „durch exemplarische Lernschritte“ „Situationen und Bedingungen“ zur Begünstigung von „Bereitschaft“, „Motivierung“, „Selbsterkenntnis“ sowie „Beziehungs- und Entscheidungsfähigkeit“. Sie ist nicht verantwortlich für eine individuelle Beratung oder die Lehrstellenbeschaffung, kann bzgl. Letzterer jedoch Unterstützung leisten.

Die **Berufsberatung** begünstigt durch individuelle Begleitung, „Gespräche, (...) psychologische Tests“ und Informationsvermittlung die „Entscheidungsfähigkeit“. Die Dienstleistung basiert auf Freiwilligkeit und Neutralität. „Ihr Ziel ist (...) Eigenkräfte bei der (...) Entscheidung und (...) Realisierung zu unterstützen“. Durch „Berufswahlvorbereitung und Dokumentationen“ leistet sie Unterstützung für Ratsuchende und steigert „die Berufswahlkompetenzen der weiteren [Kooperations-]Partner“.

Der **Familie** (Jugendliche, Eltern) obliegen alle Entscheidungen. Sinnvoll hierfür sind Offenheit, Akzeptanz, Interesse, Initiierung von Kontakten, Aufnahme und Thematisierung von Anregungen der Kooperationspartner und Unterstützung bei der Umsetzung.

Die **Wirtschaft** ist bemüht um die „Hinführung der Schüler/innen zur Arbeits- und Berufswelt“. Sie hat die Zusammenführung „der Partner [Wirtschaft und Jugendliche] auf einer objektiven [realistischen, den Tatsachen entsprechenden] Ebene“ zum Ziel. Unterstützend wirken können Berufsvertreter an Informationsveranstaltungen und bei der Erstellung von Informationsmitteln, zur Verfügung gestellte Arbeitshilfen sowie der Lehrstellennachweis.

### 2.1.2 Berufswahlbereitschaft

Egloff und Jungo (2015a) stellen die Berufswahlbereitschaft in Pyramidenform dar. Die Darstellung in zwei Achsen verdeutlicht einerseits waagrecht die Interaktion zwischen der Person (links), dem Berufsfindungsprozess (mittig) und der Umwelt (rechts). Andererseits bildet sie die systematische Abfolge der fünf (von sechs) gemäss Egloff und Jungo (2012a) die Berufswahlvorbereitung umfassenden Lern- und Entwicklungsaufgaben „zur Förderung der Berufswahlbereitschaft sowie die Elemente der Berufswahlvorbereitung in der Schule“ (S. 110) ab. Durch die Differenzierung in „ferne (...) und unmittelbare Umwelteinflüsse“ nimmt die Darstellung direkt Bezug auf die in Kapitel 3 dargelegte Sozial-kognitive Laufbahntheorie von Lent, Brown und Hackett (Egloff und Jungo, 2012a, S. 110). Die schematische Darstellung des Kooperationsmodells in Abbildung 1 entspricht dabei den unmittelbaren Umwelteinflüssen (Egloff und Jungo, 2015a).



Abbildung 2: Pyramidenmodell der Berufswahlbereitschaft nach Egloff und Jungo (2015a)

Berufswahlbereitschaft beinhaltet gemäss den Thesen des Kooperationsmodells in Kapitel 2.1 mit der kognitiven, affektiven und sozialen Entwicklung zusammenhängende Reife- und Lernprozesse. Ebenso untersteht sie gemäss Egloff und Jungo (2015a) den Einflüssen der eigenen Person sowie verschiedener Umweltfaktoren, wie in Abbildung 2 (Pyramidenmodell) ersichtlich. Egloff und Jungo (2015a) stützen sich bei ihrer Darstellung der Thematik Berufswahlbereitschaft auf die von Andreas Hirschi diesbezüglich erarbeiteten theoretischen Elemente und empirischen Befunde und wählen somit ebenfalls den Begriff Berufswahlbereitschaft für den punktuellen Übergang 1 zwischen obligatorischer Volksschule und Grundausbildung. Der Übergangsbegriff bezieht sich jedoch auch auf die berufliche Entwicklung über die gesamte Lebensspanne. Diesbezüglich sprechen die Autoren von der Übergangsbereitschaft. Beide Begriffe, Berufswahl- und Übergangsbereitschaft, beziehen sich sowohl auf die Fähigkeit als auch die Bereitschaft zum erfolgreichen Umgang mit „spezifischen Lern- und Entwicklungsaufgaben (...) [im] Berufswahlprozess“ (S. 141).

Im Folgenden werden sechs von Egloff und Jungo (2015b, S. 148-151; 2012a, S. 112 - 113) auf das Kooperationsmodell bezogene Lern- und Entwicklungsaufgaben erläutert, bei deren Bewältigung Jugendliche durch die Kooperationspartner unter-

stützt werden können. Sie führen die tabellarische Darstellung des Kooperationsmodells (vgl. Abbildung 3), welche zugleich die Zuständigkeiten der einzelnen Kooperationspartner grafisch veranschaulicht sowie die gemäss der Pyramidendarstellung wirkenden Personenfaktoren der Ich-Bildung und den Berufsfindungsprozess (vgl. Abbildung 2) näher aus:

**„Ich-Bildung“ oder die „Förderung der Bereitschaft, sich auf Berufswahlfragen einzulassen“:**

Offenheit zur Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt, Entwicklung von Ich-Haltungen wie Hoffnung, Selbstvertrauen, Wille zur Selbstbestimmung, Einsatzbereitschaft, Initiative, Beziehungsfähigkeit usw.

**„Selbstbild“ oder die „Förderung der Selbstwahrnehmung und der Kenntnis berufswahlwichtiger persönlicher Eigenschaften“:**

Entwicklung eines differenzierteren Selbst (Erwartungen, Interessen, Fähigkeiten, Charakterstärken), Persönlichkeitseigenschaften erkennen und deren Bedeutung für die Berufswahl beurteilen.

**„Arbeits- und Berufswelt“ oder die „Förderung von Kenntnissen über wesentliche Elemente der Arbeits- und Berufswelt“:**

Kenntnis bzgl. gemeinsamer Grundstruktur der Berufe, Informationsangeboten und regionalem Arbeitsangebot, Befähigung zur Berufserkundung und Zusammenarbeit mit Kontakt- oder Bezugspersonen.

**„Passung“ oder die „Förderung der Wahrnehmung und Bewertung von passenden Berufsmöglichkeiten“:**

Abgleich des Selbst mit Berufsfeldern und Berufen, nachvollziehbare Priorisierung und realistische Favorisierung.

**„Entscheidung“ oder die „Förderung des Entscheidungsverhaltens“:**

realitätsgerechter Abgleich der Alternativen, Exploration, Entscheid.

**„Realisierung“ oder die „Förderung von Realisierungsaktivitäten“:**

Bewerbung, Umgang mit Absagen, Kenntnis zukünftiger Rechte und Pflichten.



I Themen und Grobziele	II Berufswahlbereitschaft und Prozesse	III Kooperationspartner				
		Jugendliche	Eltern	Schule	Berufsberatung	Wirtschaft
1. Ich-Bildung	Bereitschaft, sich auf den Übergang einzulassen; Entfaltung von Persönlichkeitskräften wie Entscheidungsfähigkeit, Zukunftsbeziehung usw.; Identitätsbewährung.	■	■	■	+	
2. Selbsterfahrung, Identitätsentwicklung	Kenntnis und Erfahrung persönlicher Wahlkriterien; Erarbeitung des Selbstbildes.	■	■	■	■	
3. Erkundung der Arbeits- und Berufswelt	Vergleichen des Selbstbildes mit Berufsinteressenfeldern; Kennenlernen eines beruflichen Grundmusters; Berufserkundungen; Kennenlernen von Grundaspekten des Arbeitens und Wirtschaftens.	■	+	■	■	■
4. Informationsverarbeitung	Kennenlernen von berufs- und schulkundlichen Informationsstellen und -quellen, der berufskundlichen Literatur, der Dienstleistungen der Berufsberatung und des BIZ, der Hilfsmöglichkeiten der Bezugspersonen.	■	+	■	■	+
5. Bewertung von Alternativen und Entscheidung	Erstellen einer Auswahl passender Berufe; Abwägen der Vor- und Nachteile und Chancen der entsprechenden Ausbildungsangebote; Vorsehen von Eventuallösungen; Besprechung und Auswertung bisheriger Erfahrungen mit Bezugspersonen (Eltern); Entscheidungen treffen.	■	■	+	+	+
6. Realisierungsaktivitäten	Bewerbungen realisieren; auf Hindernisse gefasst sein und die nötigen Hilfen in Anspruch nehmen.	■	■	+	+	+

■ = Vorwiegend zuständig bzw. gute Förderungsmöglichkeiten  
+ = Ergänzende Unterstützung

Abbildung 3: Modell der ergänzenden Zusammenarbeit der Kooperationspartner nach Egloff und Jungo (2015a)

Berufswahlbereitschaft meint im Speziellen auch das Ausmass der Wissens- und Fähigkeitsaneignung zum Fällen „intelligente[r], angepasste[r] berufliche[r] Entscheidungen“ (Savickas, 1984; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 155).

„Wer noch nicht reif bzw. bereit ist, sollte auch noch keinen Beruf wählen. Motivation und Fähigkeit, Berufswahlprobleme sachlich richtig anzugehen, sind abhängig vom Stand ihrer Berufswahlbereitschaft.“ (Grimm und Buss, 2015, S. 199)

Den erstmaligen Bezug auf das „Konzept der [damals noch] Berufswahlreife“ machte Super unter dem Begriff „*vocational maturity*“ (1955; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 155f). Maturity ist aus dem Englischen als Reife übersetzbar. So orientiert sich das ursprüngliche Konzept gemäss Hirschi (2008a, S. 156) auch „stark an normativen beruflichen Entwicklungsaufgaben“ des Jugendalters, deren Möglichkeit zur Bewältigung mit zunehmendem Alter ohne weiteres Zutun gesteigert werden sollte. Im Fokus lag hierbei die Berufswahl zum Zeitpunkt des bereits erwähnten Übergangs 1 sowie die „Fähigkeit, [dabei] eine gute Entscheidung zu treffen“.

Schneider (1984; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 157) nannte als Alternative zur „Berufswahlreife“ den Begriff „Berufswahlkompetenz“ und auch Busshoff (2015, S. 10) nahm den Kompetenzbegriff in seiner Bezeichnung „Übergangskompetenzen“ auf.

Aktuelle Theorien zur Berufswahlbereitschaft und der beruflichen Entwicklung kritisieren dieses Verständnis eines biologischen Reifeprozesses oder den Fokus auf kognitive Kompetenzen. Vielmehr attestieren sie dem Konzept eine dynamische, wechselseitige Interaktion zwischen Person und Umwelt (vgl. Vondracek und Reitzle, 1998; zitiert nach Hirschi 2008a, S. 156). Gemäss Egloff und Jungo (2015a, S. 140) ist die Bezeichnung Kompetenz aufgrund ihrer einseitigen Fokussierung von „direkte[n] Lernerfahrungen“ und somit der kognitiven Komponente nicht passend, da sie die gleichwertigen affektiven und sozialen Komponenten vernachlässigt.

Hirschi (2008a, S. 159f) bezeichnet „Planung“, „Exploration“ und die Entwicklung „einer beruflichen Identität“ als zentrale Faktoren der Berufswahlbereitschaft. Diese werden im Folgenden erläutert:

**Planung** ermöglicht, sofern sie eine optimistische, vorausschauende Perspektive einnimmt, eine zeitlich über den Übergang 1 hinausgehende Laufbahnplanung. Optimismus führt zu „klarer Zielsetzung“ und somit „besserer Zielerreichung“ und wirkt sich ebenso positiv auf die Berufswahlbereitschaft aus (Savickas, 1997; Whan Marko & Savickas, 1998; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 159).

**Exploration** gilt gemäss Hirschi (2008a) als zentraler Wert für die Berufswahl sowie die berufliche Entwicklung. Eine kongruente Berufswahl und spätere berufliche Zufriedenheit werden durch Exploration über verschiedene Berufsfelder positiv beeinflusst

(Grotevant, Cooper & Kramer, 1986; Jepsen & Dickson, 2003; zitiert nach Hirschi, 2008a). Als Grundlagen erfolgreicher Exploration gelten Offenheit und Veränderungsbereitschaft, gezielte Informationsbeschaffung und -verarbeitung sowie eine hohe Selbstwirksamkeit bzgl. der Berufswahl (Blutstein, 1997; 1989; zitiert nach Hirschi, 2008a). Ein autoritativer, von emotionaler Zuwendung und klaren Erwartungen geprägter Erziehungsstil kann sich vorteilhaft auf das Explorationsverhalten auswirken (Kracke, 1997; zitiert nach Hirschi, 2008a).

**Entwicklung beruflicher Identität** kann durch Hollands Ansatz „the possession of a clear and stable picture of one's goals [sic] interests and talents“ beschrieben werden (Holland, 1997, S. 5; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 161), der mit positiven Faktoren der Berufswahl korreliert, wie etwa „weniger psychologische Probleme und konstruktivere Einstellung gegenüber dem Entscheidungsprozess“ (Holland et al, 1980; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 161). Sie wird durch „soziale und familiäre Erfahrungen (...), die Sozialisierung (...) sowie die kognitiven [sic] Repräsentation der Berufe“ (Cohen-Scali, 2003; zitiert nach Hirschi, 2008a) ebenso beeinflusst wie durch „praktische Arbeitserfahrungen“ (Cohen-Scali, 2003; Vondracek & Skorikov, 1997; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 161).

Hirschi (2008a) gibt an, dass Berufswahlbereitschaft mit der Interessenentwicklung im Volksschulalter zusammenhängt. Differenziertere Interessen führen zu einer entschiedeneren Berufswahl und einer weiter entwickelten beruflichen Identität.

Generell wirkt sich die Berufswahlbereitschaft auf „bei der Lehrstellensuche eher benachteiligte Gruppen wie Mädchen oder Realschüler und Realschülerinnen“ positiv aus (Haeberlin, Imdorf & Kronig, 2004; zitiert nach Hirschi, 2008a, S. 165).

*„Programme zur Erleichterung des Überganges von Schule zu Beruf müssen (...) drei grundlegende Kompetenzen (...) vermitteln: Selbstkenntnis, Kenntnis der Arbeitswelt und Kenntnis über wichtige Schritte in der Entscheidungsfindung. Die Schüler sollten ausserdem genügend Zeit mit der Exploration der Arbeitswelt verbringen, um ihre Berufskenntnisse und auch ihre Selbstkenntnisse zu verbessern.“*

(Hirschi, 2008a, S. 165)

## 2.2 Arbeitsplatz- und Berufserkundung

Dieser zweite Teil der Ausgangslage (Kap. 2) folgt dem Prinzip vom Allgemeinen zum Spezifischen. Dabei schafft er zu Beginn in den Unterkapiteln 2.2.1 bis 2.2.6 einen Überblick zur Arbeitsplatz- und Berufserkundung auf einer übergeordneten Makroebene.

Aufgrund der dabei gewonnenen allgemeinen Erkenntnisse erfolgt anschließend im Unterkapitel 2.2.7 eine auf der Mikroebene angesiedelte, spezifische Abgrenzung der erarbeiteten, gängigen Begrifflichkeiten und Verfahren. Diese wiederum ermöglicht im dritten, das Kapitel „Ausgangslage“ abschliessenden Teil die spezifische Verortung der vorliegenden Arbeit.

### 2.2.1 Kooperation: Grundlagen und Herausforderungen

*„Die Begleitung Heranwachsender in ihrer beruflichen Entwicklung gelingt (...), wenn Kinder und Jugendliche Lerngelegenheiten wahrnehmen können, die sie motivieren, sich mit ihrer Zukunftsperspektive auseinanderzusetzen. Solche Lerngelegenheiten sind gegeben, wenn Mädchen und Jungen ihre Kompetenzen einbringen können, wenn ihre Interessen berücksichtigt werden und sie einen wertschätzenden Umgang mit ihrer Person und ihren Lernergebnissen erleben. (...) Berufsbezogene Lerngelegenheiten mit authentischem Charakter kann die Schule nur bedingt zur Verfügung stellen. Aus diesem Grund pflegen Schulen seit langer Zeit Kooperationsbeziehungen in der Berufsorientierung. Als wichtigster Partner sind hier die Unternehmen zu nennen.“*

(Diesel-Lange, Staudtermeister und Krieg, 2015)

Das Bundesgesetz über die Berufsbildung (BBG, 2017, Art. 49) bildet die gesetzliche Grundlage für die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung. „Die Berufs-, Studien- und

Laufbahnberatung unterstützt Jugendliche und Erwachsene bei der Berufs- und Studienwahl sowie bei der Gestaltung der beruflichen Laufbahn. Sie erfolgt durch **Information** [Hervorhebung v. Verf.] und durch persönliche Beratung.“

Gemäss der vierten These des Kooperationsmodells von Egloff und Jungo (2015a, vgl. Kap. 2.1) obliegt die zu fördernde Entscheidungsfähigkeit den Jugendlichen und ihren Eltern. Unterstützung liefern die Kooperationspartner des Kooperationsmodells. Dabei ist die Thematik Berufserkundung bei den Partnern Schule, Wirtschaft und Berufsberatung zu verorten.

Egloff und Jungo (2015a, S. 134) sehen die „Grundlage kooperativer Problemlösung“ als ein „gemeinsames, erstrebenswertes Handlungsziel“. Hierfür gilt es für alle Partner unterschiedliche Haltungen zu überwinden, Partner anzuerkennen und wertzuschätzen, eine positive Einstellung bzgl. anstehender Aufgaben sowie die „Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung“ zu entwickeln.

Der Autor beschäftigt sich im Folgenden vertieft mit der in Kap. 2.1.2 beschriebenen Thematik der Berufserkundung (vgl. Abb. 3). Sie ist Bestandteil der im gleichen Kapitel beschriebenen dritten Lern- und Entwicklungsaufgabe „Arbeits- und Berufswelt“ (Egloff und Jungo, 2015b, S. 148-151; 2012a, S. 112 - 113) und wird zugleich dem zweiten Schritt im Berufsfindungsprozess zugeordnet, der „Passung“ (vgl. Abb. 2). Entsprechend liegt der Fokus auf damit direkt in Verbindung stehenden Informationen. Auf weiterreichende, in einem grösseren Zusammenhang stehende Themenbereiche wird zugunsten der Übersichtlichkeit nicht weiter eingegangen.

### 2.2.2 Kooperationspartner und Zuständigkeit

Die **Berufsberatung** führt gemäss Egloff und Jungo Informationsveranstaltungen durch (2015a) und „verhilft (...) ihren Ratsuchenden – um deren Informationsstand zu erweitern – zu weiteren Kontakten“ (2012a, S. 203). Ebenso bietet sie Unterstützung beim „Sammeln, Vertiefen und Auswerten berufskundlicher Informationen“ wie etwa Kontaktadressen oder Schnupperlehren oder der Vermittlung grundsätzlicher Informationen wie Betriebsbesichtigungen oder berufskundlicher Vortragsveranstaltungen (Egloff und Jungo, 2012a, S. 207).

In der Beratungsphase der „berufs- und schulkundlichen Information“ erfolgt die „Konfrontation mit der Berufswelt, vorwiegend unter den Aspekten von Interessen, Nei-

gungen, Eignung und Berufsverhältnissen“. Dabei werden durch Information, Dokumentationen, Berufserkundungen, Berufsbesichtigungen oder Schnupperlehren Berufe und Ausbildungswege erarbeitet (Egloff und Jungo, 2012a, S. 208).

**Berufsbildungspersonen aus der Wirtschaft** führen unter anderem berufskundliche Informationsveranstaltungen wie Berufs- oder Betriebserkundungen, Praktika oder Schnupperlehren durch (Egloff und Jungo, 2015a).

Ebenso halten Berufsleute berufskundliche Vorträge in Klassen oder vor Interessengruppen, wenn bspw. kein Einblick im Betrieb möglich ist (Egloff und Jungo, 2012a; 2012c).

Die Betriebe fördern gemäss Porath (2013) die Berufsorientierung durch „schulisch verantwortete Zukunftstage für weibliche und männliche Jugendliche“. Zedler (2008; zitiert nach Porath, 2013) berichtet zudem von „Lehrer/-innen-Betriebspraktika und -fortbildungen“, was laut Vogel (2003; zitiert nach Porath, 2013) zu einem Transfer beruflichen und ausbildungsbezogenen Wissens in den Unterricht führt. Das Niedersächsische Kultusministerium (2006) sieht diese berufsorientierende Massnahme für Lehrkräfte bspw. während der unterrichtsfreien Zeit vor.

**Eltern** unterstützen die Jugendlichen etwa bei der Bewerbung um Schnupperlehren (Egloff und Jungo, 2012a).

Die **Schule** kann vorbereitend Unterstützung bieten, etwa bei der Erkundung von Berufen (Egloff und Jungo, 2012a). Grimm und Buss (2015) verstehen Lehrpersonen als intrinsisch motivierte Persönlichkeiten, welche Lektionen und Aktivitäten entwickeln, um den Jugendlichen im Berufsfindungsprozess unter die Arme zu greifen. Einer der Gründe für die Integration der Berufswahlvorbereitung in den Unterricht ist der, im Vergleich mit den übrigen Institutionen, für diesen Partner geringster organisatorischer Aufwand bei gruppen- oder klassenspezifischen Aktivitäten (Grimm und Buss, 2015).

### 2.2.3 Bestandsaufnahme der Begrifflichkeiten

Busshoff (1989, S. 59) konstatiert, dass es sowohl der Berufswahlforschung als auch der „unter praktischen Gesichtspunkten geführten Diskussion über die Berufswahl“ an empirischem Wissen und expliziten Begrifflichkeiten fehle. So werde im Allgemeinen der Oberbegriff „Berufswahl“ verwendet, was zu Missverständnissen führe. „Viele scheinbar widersprüchliche Aussagen über die Berufswahl erweisen sich bei näherer

Betrachtung lediglich als Aussagen über verschiedene Teilphänomene der Berufswahl.“

Zu Beginn des letzten Jahrhunderts existierte der Begriff „Berufsaufklärung“, der später auch im deutschen „Arbeitsförderungsgesetz von 1969“ Verwendung fand und 1977 durch den Begriff „Berufsorientierung“ ausgewechselt wurde (Oschmiansky, 2010c; zitiert nach Porath, 2013, S. 14). Alternative Verwendung für Letzteren finden laut Beutner und Pechuel (2011; zitiert nach Porath, 2013, S. 14) etwa „Berufswahlvorbereitung“, „Berufswahlorientierung“, „Berufsfrühorientierung“ sowie „Berufs- und Arbeitsweltorientierung“. Sie sprechen diesbezüglich von vielfältigen und uneinheitlichen Begrifflichkeiten.

Busshoff (1989, S. 64) definiert „Berufsorientierung“ unter bestimmten Voraussetzungen als „der pädagogisch motivierte Versuch, Personen (...) zu helfen, sich in Berufswahlsituationen zurechtzufinden. Als pädagogisch kann dabei jede Hilfe gelten, die auf die Förderung verantworteter Selbstbestimmung ausgerichtet ist.“

Grimm und Buss (2015, S. 194) verweisen auf die im Lehrplan 21 verwendete Bezeichnung „Berufliche Orientierung“ als im Lehrplan verankerter Oberbegriff für die Thematik der Berufswahlvorbereitung.

Für die Kap. 2.2 im Allgemeinen, diesem Teilkapitel im Speziellen sowie der Kap. 6 zugrundeliegenden Thematik verwenden Egloff und Jungo den Oberbegriff „organisatorische Massnahmen“ (2015a, S. 129) oder auch „berufskundliche Veranstaltungen“ (2012a, S. 216). Letztere umfassen sowohl alle nachfolgend genannten Bezeichnungen und ebenso „berufskundliche Vorträge von Berufsleuten“ (Egloff und Jungo, 2012a, S. 216; 2012c) oder ergänzend aufgeführt nach dem Verständnis des Autors beispielsweise auch Berufsmessen.

Zu diesen „organisatorischen Massnahmen“ oder „berufskundlichen Veranstaltungen“ gehört die im Singular verwendete „Berufserkundung“, welche ihre Verwendung bei Egloff und Jungo (2012a, S. 204) sowie bei Grimm und Buss (2015, S. 215f, S. 217) findet.

Die Pluralform „Berufserkundungen“ mit der Ergänzung „in Betrieben“ verwenden Egloff und Jungo (2012a, S. 216), ohne Ergänzung findet man diese auch bei Egloff und Jungo (2015c, S. 13; 2015d, S. 40), Grimm und Buss (2015, S. 197f) sowie Zihlmann, Jungo und Voigt (2016, S. 10f).

Die Singularform „Schnupperlehre“ nutzen ebenso Egloff und Jungo (2012a, S. 204) wie auch Grimm und Buss (2015, S. 215f), die zugehörige Pluralform „Schnupperlehren“ findet sich in den Werken von Egloff und Jungo (2012a, S. 216; 2015a, S. 139; 2015c, S. 13), Grimm und Buss (2015, S. 197f) als auch Zihlmann et al. (2016, S. 10f).

Weiter werden die Begriffe „Berufswahlpraktikum“ (Egloff und Jungo, 2015c, S. 13), „Berufswahlpraktika“ (Egloff und Jungo, 2012a, S. 216) oder „Praktika“ (Grimm und Buss, 2015, S. 219; Egloff und Jungo, 2015a, S. 139) genannt.

Die Bezeichnung „Schnuppertage“ verwenden Egloff und Jungo (2012a, S. 216), Grimm und Buss (2015, S. 219) sowie Zihlmann et al. (2016, S. 10f).

Verschiedentlich werden auch Begrifflichkeiten wie „Arbeitsplatzerkundungen“ (Egloff und Jungo, 2012a, S. 216), „Berufsbesichtigungen“ (Zihlmann et al., 2016, S. 10f), „Schnupperlehrwoche im Klassenverband“ (Grimm und Buss, 2015, S. 218), „Betriebserkundungen“ (Egloff und Jungo, 2015a, S. 139), „Schnupperbesuche“ (Egloff und Jungo, 2015c, S. 13) oder einfach „Schnuppern“ (Egloff und Jungo, 2012a, S. 175) verwendet. Letztere Bezeichnung ist gleichbedeutend mit individueller Berufserkundung.

Auf die Auflistung existierender Begriffe aus dem nicht-eidgenössischen deutschen Sprachraum wurde der Übersichtlichkeit halber bewusst verzichtet.

Ähnlich der Ansicht Busshoffs (1989) zu Beginn von Kap. 2.2.3 verhält es sich folglich auch bzgl. der Teilthematik Berufserkundung. So ist wenig Literatur mit einheitlichen, konkreten Begriffen auffindbar, weshalb sich die vorliegende Arbeit im Folgenden an den Begrifflichkeiten der Autoren Egloff und Jungo und ihrem Berufswahltagebuch (2012a) orientiert, was mit dem Verweis auf die Verbreitung und den Stellenwert dieses Werks (vgl. Kap. 2) begründet werden kann.

Diese verstehen unter „Schnuppern“ den „Schnupperbesuch“ oder die „Schnupperlehre“ [bzw. das „Berufswahlpraktikum“; dieser Begriff ist ihrer Meinung nach zwar klarer, jedoch in der Praxis weniger verankert] als „individuelle Berufserkundungen“ (S. 175).

Demgegenüber führen sie die Kategorie von „Berufserkundungen“ in „Gruppen“. „Berufserkundungen in der [eigenen] Klasse“ (S. 168f) wie auch „Berufserkundungen durch Gruppen“ (S. 171f) beziehen sich auf ein gemeinsames soziales System, nämlich eine bestimmte Schulklasse. Bei Letzterer erkunden die einzelnen Gruppen der-



selben Klasse die Berufe allenfalls orts- und auch zeitunabhängig voneinander. „Berufserkundungen mit Interessengruppen“ (S. 173f) können aus Gruppen einer einzelnen Klasse oder mehrerer, möglicherweise regional unterschiedlicher Klassen sowie Schultypen zusammengesetzt sein. Ebenso verweisen Egloff und Jungo (2012a, S. 174f) auf „berufskundliche Konzentrationswochen (Projektwochen)“, welche sinnvollerweise in ein über einen längeren Zeitraum andauerndes, ganzheitliches Programm zur Berufswahlvorbereitung integriert werden.

#### 2.2.4 Phasen und Ziele

Häfeli, Frischknecht und Stoll (1981) eruierten im Rahmen ihrer Forschung die Informationsquellen von 3423 Lernenden vor der Lehre wie folgt: 58% standen in Kontakt mit der Berufsberatung, 65% führten Gespräche mit Berufspersonen, 82% erkundeten den Beruf im Betrieb und 71% hatten Gelegenheit, berufsbezogene Tätigkeiten vorgängig auszuprobieren. Auch in aktuellen Studien wird der Erkundung vor Ort ein hoher Stellenwert zugeschrieben. So gaben gemäss Simon, Küng und Bau (2013) 1021 Graubündner Jugendliche von der 7. bis zur 10. Klasse aus elf Schulgemeinden an, auf folgende Informationsquellen zurückzugreifen: 75.3% Schnupperlehre / Praktikum; 54.8% Eltern / Geschwister; 53.1% Internet [ohne Social Media]; 36.9% Berufsberatung; 36.4% Berufskunde in Schule; 29.4% Ausbildungsmesse / Jobmesse; 20.3% Zeitungen / Broschüren / Flyer; 19.7% Freunde; 16.6% Ferienjob; 5.7% Sonstiges; 4.3% Social Media.

Egloff und Jungo (2012a) verstehen die Arbeitsplatz- und Berufserkundung denn auch als das wichtigste und geeignetste Verfahren, um Jugendliche an die individuelle und selbständige Berufsfindung heranzuführen. Daran scheint auch das neue mediale Zeitalter nichts geändert zu haben. Folgende zwei Lernphasen gilt es dabei zu beachten. Die erste Phase dient dem Erlernen und Üben der Methode der Berufserkundung. Die Jugendlichen lernen deren Ziele kennen, sich korrekt darauf vorzubereiten sowie das Sammeln von Informationen durch Beobachten und Nachfragen. Letztere dienen als Grundlage anstehender persönlicher Entscheide. Die Wichtigkeit dieser ersten Phase wird betont. Die nachfolgende zweite Phase sieht gemäss Egloff und Jungo (2012a, S. 164) die eigenständige Fortsetzung „im Rahmen der individuellen Berufsfindung“ „mit den erlernten Werkzeugen“ vor, namentlich dem Berufserkundungsbogen (vgl. hierzu Egloff und Jungo, 2010b, S. 36f; 2015d, S. 38f). Erwartet wird, dass die Jugendlichen in Interessengruppen, aber auch individuell Berufe und Arbeitsplätze

vor Ort kennenlernen und solche auch vertieft während Schnuppertagen oder -lehren erkunden.

Das Ziel von Berufserkundungen in der Klasse sehen Egloff und Jungo (2012a, S. 168) in der (exemplarischen) Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von Berufserkundungen, im Erlernen des Umgangs mit dem Berufserkundungsbogen sowie im Sinne sozialen Lernens in der gegenseitigen Hilfe „bei der Information über die Arbeits- und Berufswelt“ (S. 168). Sie formulieren hierfür vier Lernschritte. 1. „Entwicklung eines Frageschemas“ (S. 56), 2. „Arbeit mit dem Berufserkundungsbogen“ (S. 57ff), 3. „Durchführung einer Berufserkundung“ (S. 60ff) und 4. „Auswertung einer Berufserkundung“ (S. 63).

Die Wichtigkeit sowie den ganzheitlichen Ablauf der vier Lernschritte nach Egloff und Jungo (2012a) betonen auch Grimm und Buss (2015). So erfahren Jugendliche in einer exemplarischen Berufserkundung alle notwendigen Elemente, welche sie zum Absolvieren individueller Berufserkundungen befähigen. Die ersten beiden Lernschritte werden in der Klasse erarbeitet. Mittels berufskundlicher Literatur beantwortbare Fragen gilt es vor der eigentlichen Erkundung zu klären. Jugendliche sind zudem dahingehend vorzubereiten, sich viel merken zu müssen, evtl. ohne Notizen machen zu können. Bzgl. Firmenwahl gilt es zu beachten, dass mehrere, den gleichen Beruf ausübende Mitarbeiter eher die Durchführung in kleineren Gruppen ermöglichen. Unverzichtbar ist, dass sich die Erkundung am Arbeitsplatz und nicht ausschliesslich in einem Theorielokal abspielt. Das Merkblatt von Egloff und Jungo (2012b) kann den organisierenden Lehrpersonen und involvierten Mitarbeitern entsprechende Anregungen bzgl. dem Inhalt der Durchführung liefern (vgl. auch Kap. 2.2.5). Schwierigkeiten und offene Fragen sind in der anschliessenden Auswertung im Klassenverband zu klären, sollen die Jugendlichen doch zukünftig individuell Berufserkundungen absolvieren.

Auch Zedler (2008; zitiert nach Porath, 2013) verweist auf von den Schulen parallel zum Berufswahlunterricht durchgeführte Betriebserkundungen, die den Jugendlichen einen realen Einblick in Arbeitstätigkeiten bieten und ihnen ermöglichen, berufsbezogene Tätigkeiten probeweise auszuführen. Gemäss Nickel (2010; zitiert nach Porath, 2013, S. 71f) dienen diese „zur Vorbereitung von Schüler/-innen-Betriebspraktika“ und erlauben „anhand vorbereiteter Frage- und Beobachtungsbögen Einblicke in Arbeitsabläufe und Anforderungsstrukturen sowie deren Einbindung in den Gesamtprozess“.

Grimm und Buss (2015) raten bei der Planung von exemplarischen Berufserkundungen zu einer klassenspezifischen Auswahl, etwa basierend auf einem von den Jugendlichen ausgefüllten Interessenfragebogen (vgl. Egloff und Jungo, 2010b, S. 48-73; 2015d, S. 50-72). Zur Organisation der daran anschliessenden individuellen Berufserkundungen sollen Jugendliche möglichst eigenständig mit den Lehrbetrieben in Kontakt treten.

### 2.2.5 Inhaltliche sowie methodisch-didaktische Qualität

Egloff und Jungo (2012a, S. 160) unterscheiden zwischen subjektivem und objektivem Beruf. Der „persönliche Leistungsbereich und das vom subjektiven Erleben geprägte Berufsbild“ entsprechen Ersterem. Letzterer erfasst den Beruf als „historische, rechtliche, soziologische und wirtschaftliche Einrichtung“ und gliedert ihn in klare, stabile „Strukturteile“. Eine Berufserkundung in ihrem Sinne beinhaltet die sieben Teilziele „wichtigste Aufgaben“, „Arbeitsstätte“, „wichtigste Tätigkeiten“, „Anforderungen“, „Ausbildung“, „wirtschaftlich-soziale Verhältnisse und Vernetzung des Berufes mit der Umwelt“ sowie „Sonnen- und Schattenseiten“. Entfallen die letzten drei Teilziele, so sprechen sie von einer Arbeitsplatzerkundung. Zur Gewährleistung der Qualität sollte in beiden Fällen der Ablauf und somit die Informationen auf das Schema des Berufserkundungsbogens (vgl. Egloff und Jungo, 2012b) ausgerichtet werden und die mitwirkenden Berufsleute in Kenntnis der Ziele der Berufserkundung sein (Egloff und Jungo, 2012a).

Grimm und Buss (2015) verweisen auf die Wichtigkeit realer Eindrücke an Arbeitsplätzen. Sie ermöglichen den Jugendlichen das Erleben der Berufe abseits der Theorie, was notwendig ist, um zu einer realistischen Einschätzung zu gelangen. Sie unterscheiden zusätzlich zwischen Betriebsbesichtigung und Berufserkundung. Betriebsbesichtigungen beziehen zusätzlich den technischen, wirtschaftlichen und sozialen Kontext einer Unternehmung sowie evtl. unterschiedliche Berufe an verschiedenen Arbeitsplätzen mit ein. Berufserkundungen beschränken sich auf die Teilstrukturen eines Berufsbilds (vgl. Kap. 2.2.5 Egloff und Jungo, 2012a) und sind somit detaillierter. Integrierte berufsbezogene Aktivitäten bewirken das Erleben des Berufs.

Schaefer (1984; zitiert nach Beinke, 2006) stellt in seiner Forderung nach attraktiven und differenzierten Berufsinformationsangeboten die Qualität in den Fokus.

Jung (2003; zitiert nach Driesel-Lange, 2011, S. 145f) fordert handlungsorientierte Angebote pädagogischer Berufsorientierung. Realkontakte verhelfen Jugendlichen zum Erwerb ziel-, wert-, interessen-, kenntnis- und fähigkeitsbezogener Erfahrungen, welche es „in Realitätssimulationen wiederholt aufzugreifen und im Sinne einer kritischen Reflexion zu überprüfen und ggf. zu erweitern“ gilt.

Ergänzend zu Schudys (2008; zitiert nach Driesel-Lange, 2011) Forderung, dass im Sinne lernzielorientierter Berufsorientierung nicht ausschliesslich berufsspezifisches Wissen transferiert wird, legt Driesel-Lange (2011, S. 143) den Fokus auf den „Handlungs- und Reflexionscharakter“. Sie verweist dabei auf die Wissens-, Handlungs- und Reflexionsebene nach Von Wensierski et al. (2005; zitiert nach Driesel-Lange, 2011). Die Wissensebene beinhaltet Informationen zu Bildungs- und Berufssystem, Arbeitsmarkt, Handlungswissen sowie Wissen zu eigenen Ressourcen und Zielen. Die methodische Umsetzung erfolgt beispielsweise durch „Vorträge, (...) Beratungs- und Informationsgespräche (...) [oder] Medien“ (S. 146). In der Handlungsebene findet ein „Theorie-Praxis-Transfer“ statt, indem das erworbene Wissen zu beruflichen Tätigkeiten durch die Nutzung vorhandener „Erfahrungs- und Experimentierräume“ empirisch überprüft wird (S. 144f). Dies kann durch „Rollenspiele, Praktika, (...) [oder] Betriebsbesichtigungen“ (S. 146) geschehen. Auf der Reflexionsebene werden „Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Ziele“ reflektiert (S. 145).

### 2.2.6 Vorteile und Wirksamkeit

Egloff und Jungo (2012a) tragen der in Kap. 2.2.5 aufgeführten Unterscheidung zwischen Berufs- und Betriebsbesichtigung (vgl. Grimm und Buss, 2015) ebenfalls Rechnung, auch wenn sie anstelle des Begriffs Betriebsbesichtigung denjenigen der Betriebserkundung verwenden. Der inhaltliche Standpunkt ist derselbe. Vorteile verorten sie in der Berufserkundung, da in ihr „wirtschaftliche, technische und soziale Verhältnisse und Wandlungen (...) am einzelnen Beruf anschaulicher und greifbarer“ in Erscheinung treten „als auf der Ebene des Betriebes oder einer Branche“ (S. 166). Der engere Fokus auf den Beruf erhöht die Übersichtlichkeit, lässt dennoch die Vermittlung von arbeits- und wirtschaftsweltbezogenem Wissen zu und nimmt zugleich Rücksicht auf den Entwicklungsstand der Zielgruppe.

Durch die Kooperationspartner Berufsberatung, Wirtschaft und Schule institutionalisierte Berufserkundungen ermöglichen es Jugendlichen mit einem überschaubaren zeitlichen Aufwand (vgl. Kap. 2.2.7) differenzierte Informationen zu verschiedenen

Berufsfeldern und Berufen zu erhalten. Diese Erkenntnis lässt die Broschüre Terminplan der BLB Rheintal (2016) zu. In Anbetracht der auf Kontakten mit Schweizer Jugendlichen des 8. Schuljahres basierenden Erkenntnisse von Grimm und Buss (2015), wonach diese durchschnittlich gerade einmal 28 der gut 200 existierenden Grundbildungen kennen, scheint dies ein erheblicher Vorteil bzgl. der Öffnung des beruflich in Betracht gezogenen Spektrums zu sein.

Bezogen auf die Thematik geschlechtsunabhängiger Berufswahl von Mädchen verweisen Grimm und Buss (2015) auf die Wichtigkeit von Kontakten zu bereits in untypischen Berufen arbeitenden Frauen. Diese können die Arbeit aus der eigenen Perspektive durchleuchten. Ebenso liefert eine allfällige spätere Schnupperlehre in einem Betrieb mit Frauen in untypischen Berufen den Mädchen gute Argumente, sollten sie mit ihrer Berufsidee auf Widerstand treffen. Driesel-Lange (2015, S. 55) stellt diesbezüglich fest, dass „die im Rahmen einer Betriebsbesichtigung gesammelten Erfahrungen (...) oft in schulische oder auch freiwillige Schülerbetriebspraktika“ münden. Sie verweist zudem darauf, dass in Betrieben angestossene Lernprozesse die „Sicherheit und Entschiedenheit in Bezug auf die eigene Berufswahl“ erhöhen können (S. 44).

Fechter-Richtinger (2015) berichtet von ihrer Untersuchung mit Jugendlichen im FabLab (engl. Fabrication Laboratory – Fabrikationslabor), einer „High-Tech-Werkstatt (...) die (...) jedem/jeder Interessierten Zugang zu industriellen Fertigungsmaschinen“ ermöglicht (S. 34f). Dabei geht es um die realitätsnahe Veranschaulichung von Herstellungsprozessen durch Jugendliche, wobei „das Erlernen technischer Fertigkeiten“ sowie die „Ermutigung und Stärkung des Selbstvertrauens von Schüler/innen“ im Fokus steht (S. 41). Dlodlo und Beyers (2009; zitiert nach Fechter-Richtinger, 2015, S. 42) konstatieren, „dass ein konstruktivistisches Unterrichtsmodell das Vertrauen in die eigenen technischen Fähigkeiten steigern kann“. Egloff und Jungo (2012b) verfolgen mit der Systematik der Berufserkundungen ebenfalls das Prinzip des aktiven Ausprobierens. So verweist Fechter-Richtinger (2015, S. 212) darauf, dass sich eine Ausweitung des in Betracht gezogenen Spektrums an Berufen nicht ausschliesslich durch Informationsvermittlung erreichen lässt. Diesen Effekt auf die Dimensionen Technikbild und -interesse belegt sie anhand einer handlungsorientierte Erfahrungen durchlaufenden Versuchs- und einer durch theoretische Vermittlung informierten Kontrollgruppe. Fechter-Richtinger (2015) relativiert jedoch die Wirkung in Bezug auf die Steigerung des Vertrauens in die eigenen technischen Fähigkeiten. Aufgrund punktueller

Schlüsselerlebnisse kann zwar Interesse für Technik und Naturwissenschaften geweckt werden, dies wirkt sich jedoch nicht auf die Berufswahl aus (acatech, 2009). Hierfür müssen Interventionen gemäss Fechter-Richtinger (2015, S. 213) „früher einsetzen und länger andauern“.

Voigt (2012, S. 169) berichtet in ihrer empirischen Analyse des Berufsorientierungsangebots „Projekttag und Erkundung: Girls‘ Day – Mädchen-Zukunftstag“ von teilweise hervorgerufenem „Interesse an weiterführenden Praktika“.

Hirschi und Läge (2008) stellen fest, dass in der internationalen Literatur weitere Studien zur Wirksamkeit berufsorientierender Interventionen notwendig sind. So fehlt es bspw. an Wirksamkeitsstudien, die heterogen zusammengesetzte Gruppen oder das jüngere Jugendalter fokussieren.

„Berufsorientierende Angebote sind bei fast allen Altersgruppen wirksam. Individualisierte Angebote zeigen die grössten Effekte; nachfolgend in ihrer Wirksamkeit sind (...) Angebote mit Klassen“ (Whiston, Sexton & Lasoff, 1998; zitiert nach Driesel-Lange, 2011, S. 180f). Angebote zur Berufsorientierung sind in der Mehrheit der Fälle auf Mädchen ausgerichtet (Driesel-Lange, 2011). „Die Geschlechtsunterschiede [in Bezug auf die Berufsorientierung], die sich nur zu einem Teil aus psychologischen Variablen erklären lassen (...) sind (...) nicht zu vernachlässigen. Hier gilt es, zwischen psychologischen, strukturellen und gesellschaftlichen Ursachen der Geschlechterdifferenzen zu unterscheiden und geeignete Anknüpfungspunkte für pädagogische Interventionen aufzuzeigen“ (Driesel-Lange, 2011, S. 225).

### 2.2.7 Abgrenzung gängiger Begrifflichkeiten und Verfahren

Im Folgenden findet sich eine Übersicht über die vier für die zugrundeliegende Arbeit relevantesten Begrifflichkeiten und Verfahren, welche in Kap. 2.2.3 herausgearbeitet wurden. Diese lassen sich aufgrund der spezifischen, detaillierten Beschreibung voneinander abgrenzen und ermöglichen die in Kapitel 2.3 vorgenommene Verortung der Untersuchungsanlage sowie der daraus resultierenden, vorliegenden Arbeit.

**Berufserkundungen in der Klasse** dauern zwischen 90 und 120 Minuten (Egloff und Jungo, 2012b), liegen im Verantwortungsbereich der Klassenlehrperson und haben bei der erstmaligen Durchführung zum Ziel, Jugendliche an die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Schnupperlehre sowie an den Umgang mit einem Berufserkundungsbogen heranzuführen (Egloff und Jungo, 2012a).

Generell steht die Erlebnis- und Handlungsorientierung im Kontakt mit Berufspersonen (Lernende, Berufsleute) und der Veranschaulichung des Berufs am Arbeitsplatz im Fokus. Die Jugendlichen sollen aktiv mithelfen und einzelne Tätigkeiten ausprobieren können. Ungefähr die Hälfte der Zeit sollte für den praktischen Teil, d.h. die „Arbeitsstätte“ sowie „Tätigkeiten im Ablauf eines Arbeitstages oder Arbeitsauftrages“ (vgl. Kap. 2.2.5 „Strukturteile“ der Erkundung) zur Verfügung stehen (Egloff und Jungo, 2012b, S. 2).

Der Sicht- und Hörbarkeit sowie Verständlichkeit von Demonstrationen und Erläuterungen gilt es Rechnung zu tragen. Eine Aufteilung in Gruppen kann unterstützend wirken (Egloff, 2012b).

Für **Berufserkundungen mit Interessengruppen** gelten grösstenteils die Rahmenbedingungen der Klassendurchführung.

Bei klassen-, schulstufen- oder schultypübergreifenden oder gar regionalen Erkundungen ist eine Koordinationsstelle für fach- und organisationsbezogene Arbeiten sowie den administrativen Aufwand einzusetzen. Der Berufsberatung verorten Egloff und Jungo (2012a) diesbezüglich nur ergänzenden Charakter, die BLB Rheintal (2016) hingegen übernimmt genau diese Koordinationsarbeiten. Die Teilnahme an einer bestimmten Anzahl Berufserkundungen ist, anders als bei der Berufserkundung in der Klasse, freiwillig. Die Schule ist besorgt um die fachliche Vorbereitung der Teilnehmenden, die Berufsberatung um die Organisation und Durchführung. Die einzelnen organisations- und durchführungsbezogenen Tätigkeiten können bei Bedarf in Egloff und Jungo (2012a, S. 173) nachgeschlagen werden.

Die klassenübergreifende Durchführung ermöglicht ein breiteres Wahlangebot aufgrund der erhöhten Teilnehmerzahl, wobei die Jugendlichen auf mehrere Firmen verteilt werden können. Ebenso entlastet sie die Lehrkräfte bzgl. Organisation und ermöglicht so zusätzliche Zeitgefässe für eine ausführlichere Vor- und Nachbereitung.

Die längerfristige Ausrichtung dieser Variante macht Terminabsprachen notwendig. Es können sich Überschneidungen mit anderen Veranstaltungen ergeben. Zudem kann sich das Interesse der Jugendlichen zwischen Anmeldung und Absolvierung verändern. (Egloff und Jungo, 2012a).

Die Ziele und Methoden der Berufserkundung gelten ebenso für den **Schnupperbesuch**. Die Qualität dieser Erkundungsart ist die mögliche Ausweitung der Dauer auf

einen halben oder ganzen Tag, wodurch die Erlebnis- und Handlungsorientierung entsprechend gesteigert werden kann (Egloff und Jungo, 2012a).

Die **Schnupperlehre** dauert gemäss Egloff und Jungo (2012a) meist zwei Tage bis eine Woche und ist „begrifflich und inhaltlich klar zu unterscheiden vom Selektionspraktikum“ (2012a, S. 175). Hierfür ist die vorgängige Klärung der damit verbundenen Ziele notwendig: Steht die wirklichkeitsnahe Berufsorientierung und somit das Interesse der Jugendlichen, den Beruf zu „beschnuppern“ im Fokus? Im Berufswahlfahrplan der BSLB des Kantons St. Gallen (2016) ist diese Funktion der Schnupperlehre im 8. Schuljahr verortet. Ist hingegen der Betrieb interessiert an einer Selektion im Zuge des Bewerbungsverfahrens nach abgeschlossener Berufswahl, so gehört dies ins 9. Schuljahr. Grimm und Buss (2015) bedauern diesbezüglich den immer häufiger selektionsfokussierten Einsatz der Schnupperlehre. „Leider wird die Schnupperlehre je länger je mehr auch als Bewerbungspraktikum eingesetzt: Die Betriebe wollen wissen, mit wem sie es allenfalls bei einer Lehrstellenbewerbung zu tun haben“ (S. 218).

Entgegen der vorgängig beschriebenen Varianten der Berufserkundungen in Gruppen hat die Schnupperlehre ihren Platz in der „Schlussphase der Berufswahlvorbereitung“ im Anschluss an die Erarbeitung der Berufswünsche (Egloff und Jungo, 2012a, S. 176) und dient zu deren Überprüfung (Grimm und Buss, 2015). Sie findet ein Jahr vor Schulaustritt statt (Egloff und Jungo, 2012a).

Die Rolle der Schule beschränkt sich hierbei auf die Vorbereitung und Heranführung der Jugendlichen durch die schulische Berufsorientierung und die klassen- oder gruppenweise durchgeführte Berufserkundung, diejenige der Berufsberatung auf die Erarbeitung der Berufswünsche je nach Bedarfslage der Jugendlichen. Die Hauptverantwortung bzgl. Organisation und Durchführung obliegt den Jugendlichen und ihren Eltern (Egloff und Jungo, 2012a; Grimm und Buss, 2015).

Durch die Berufsberatung kommt die Schnupperlehre ebenfalls in der Schlussphase zum Einsatz als „Ergänzungs- und Kontrollmassnahme“ (Egloff und Jungo, 2012a, S. 176), nicht jedoch als Ersatz für die Eignungsabklärung. Die Zuständigkeiten und Aufgaben der betriebsinternen Bezugsperson sind in Egloff und Jungo (2012a, S. 177) nachzulesen.

Die individuelle Schnupperlehre hat gegenüber den übrigen Interventionen den Vorteil, dass sie unabhängig der Unterrichtsplanung zu dem Zeitpunkt erfolgen kann,



wenn Jugendliche von sich aus bereit und motiviert sind, was eine individuelle Anpassung an den Berufswahlstand ermöglicht (Egloff und Jungo, 2012a; Grimm und Buss, 2015).

### 2.3 Einordnung der vorliegenden Arbeit

Die der Arbeit zugrundeliegende Versuchsanlage lässt sich im Schema der Arbeitsplatz- und Berufserkundung von Egloff und Jungo (2012a) als Berufserkundung in Gruppen, genauer in der Klasse kategorisieren.

Zur Schaffung von Nähe zwischen den teilnehmenden Kooperationspartnern, der Handlungs- und Erlebnisorientierung halber sowie zugunsten der Verständlichkeit und Übersichtlichkeit wurde darauf geachtet, dass die Gruppengrösse diejenige der Halbklassse nicht übersteigt.

Bei einer allfälligen zukünftigen institutionalisierten Durchführung durch die BLB Sarganserland stünde eine Berufserkundung durch regional zusammengesetzte, schultypendurchmischte Interessengruppen im Fokus.

Die Erkundung bietet verschiedentlich die Möglichkeit, berufsbezogene Tätigkeiten aktiv, selbständig unter Anleitung von Lernenden und Berufspersonen auszuprobieren.

Das Angebot richtet sich explizit an beide Geschlechter, was auch bei der Rekrutierung und Zusammensetzung des involvierten Personals berücksichtigt wurde.

Die Arbeit untersucht die von Schülerinnen und Schülern der 2. Oberstufe bevorzugte geschlechterspezifische Gruppenzusammensetzung von gruppenweise durchgeführten Berufserkundungen zum Kennenlernen der jeweiligen Berufe in Betrieben. Ziel ist es, mittels anschliessender Befragung (Fragebogen) herauszufinden, ob die Jugendlichen solche Berufserkundungen lieber in geschlechtergetrennten oder geschlechtergemischten Gruppen absolvieren würden und welches Geschlecht und Alter die informierende Person aus Sicht der Jugendlichen haben sollte.

Die Arbeit ist bestrebt, sich der Forderung von Driesel-Lange (2011, vgl. Kap. 2.2.6) anzunehmen und der Bemühung nach Anknüpfungspunkten für pädagogische Interventionen nachzukommen.

### 3 Sozial-kognitive Laufbahntheorie

Wie bereits das vorangehende Kapitel, welches einen Überblick über das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung im Allgemeinen und die Arbeitsplatz- und Berufserkundung im Speziellen gewährt und letztlich die Einordnung der zugrundeliegenden Thematik Berufserkundung ermöglicht, fokussiert auch das nun folgende Kapitel das Individuum. Aus dem Blickwinkel der Selbstregulation folgt zunächst die Klärung grundlegender theoretischer Konstrukte (Kap. 3.1), bevor die Modelle der Interessenentwicklung (Kap. 3.2) sowie der Berufswahl (Kap. 3.3) dargestellt und praxisbezogene Einsatzmöglichkeiten (Kap. 3.4) aufgezeigt werden.

#### 3.1 Grundlagen

Generell verstehen kognitive Theorien die Person als konstruktivistisch tätiges Individuum und berufliches Verhalten als Ergebnis „persönlicher Einstellungen, Erfahrungen und Denkprozesse“ (Hirschi, 2008b, S. 9).

Die Grundlage der Sozial-kognitiven Laufbahntheorie, im Folgenden als SCCT bezeichnet, bildet die sozial kognitive Theorie von Bandura (1986; zitiert nach Hirschi, 2008b), wonach das Individuum zugleich Ergebnis und Schöpfer seiner Umwelt und folglich selbstregulierend tätig ist (Lent et al., 2002; zitiert nach Hirschi, 2008b). Die SCCT fokussiert somit Veränderung, Entwicklung und die Selbstregulation menschlichen Verhaltens im Kontext der zeitlich bedingten Veränderung (Lent, 2005; zitiert nach Hirschi, 2008b).

Menschliches Laufbahnverhalten ist gemäss Lent und Brown (1996; zitiert nach Hirschi, 2008b) bestimmt durch drei voneinander abhängige, veränderliche Grössen. Die **Selbstwirksamkeitserwartung** beschreibt die Einstellung gegenüber eigenen Fähigkeiten hinsichtlich Handlungsausführung zur Zielerreichung. Lent (2005; zitiert nach Hirschi, 2008b, S. 10) bezeichnet sie als an konkrete Leistungsbereiche und Aktivitäten gekoppelte, veränderliche „Sammlung von Überzeugungen“ die aufgrund ihrer Situationsbezogenheit nicht mit Selbstvertrauen gleichgesetzt werden können. Die **Ergebniserwartung** stellt die individuelle Überzeugung in Bezug auf die Handlungsauswirkung dar. Die Konsequenzen können extrinsisch verstärkend wirken, wie etwa „Belohnungen, selbst-gesteuerte Konsequenzen (wie z. B. Stolz) oder die Ergebnisse, welche sich aus der Handlung selbst ergeben (wie z. B. völlig in einer Arbeit aufgehen: „Flow““ (Hirschi, 2008b, S. 10). Den Entscheid für bestimmte Aktivitäten oder die wunschgemässe Beeinflussung bevorstehender Begebenheiten definiert Bandura

(1986; zitiert nach Hirschi, 2008b) als **persönliche Ziele**. Sie ermöglichen Verhalten längerfristig ohne Verstärker auszurichten, zu leiten und beizubehalten.

### 3.2 Interessenentwicklung

Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung beeinflussen die aktivitätsbezogene Interessenentwicklung direkt. Interesse entsteht, wenn das Individuum überzeugt ist, über die zur erfolgreichen Ausführung einer Tätigkeit notwendige Fähigkeit zu verfügen und es gleichzeitig die erwarteten Ergebnisse als erstrebenswert erachtet. Personale Faktoren wie Fähigkeiten oder das Geschlecht üben direkten Einfluss in Form von Lernerfahrungen auf die Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung aus, worüber sie wiederum indirekt die Interessen beeinflussen. So hängt die Interessenausbildung weniger von simplen Lernerfahrungen als vielmehr von der „subjektiven Überzeugung einer Person von ihren Fähigkeiten und dem Wert, den sie bestimmten erwarteten Handlungsergebnissen zuschreibt“ (Hirschi, 2008b, S. 11), ab. Letztere äussern sich in den gezeigten Leistungen, welche wiederum direkt die Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung beeinflussen. Diese Rückkoppelung ermöglicht die ständige Weiterentwicklung unterschiedlicher Interessenstrukturen (Hirschi, 2008b).

Geschlechterunterschiede in Bezug auf Berufsinteressen und -wahl können unter anderem durch die Selbstwirksamkeitserwartung erklärt werden. Diese ist bei weiblichen Personen insbesondere im handwerklichen (Realistic) und forschenden (Investigative) Bereich niedriger als bei männlichen Personen, weshalb Frauen und Mädchen geringeres Interesse an diesen Bereichen ausweisen. In Bezug auf soziale (Social) Bereiche ist dies umgekehrt der Fall (Betz & Wolfe, 2005; zitiert nach Hirschi, 2008b).

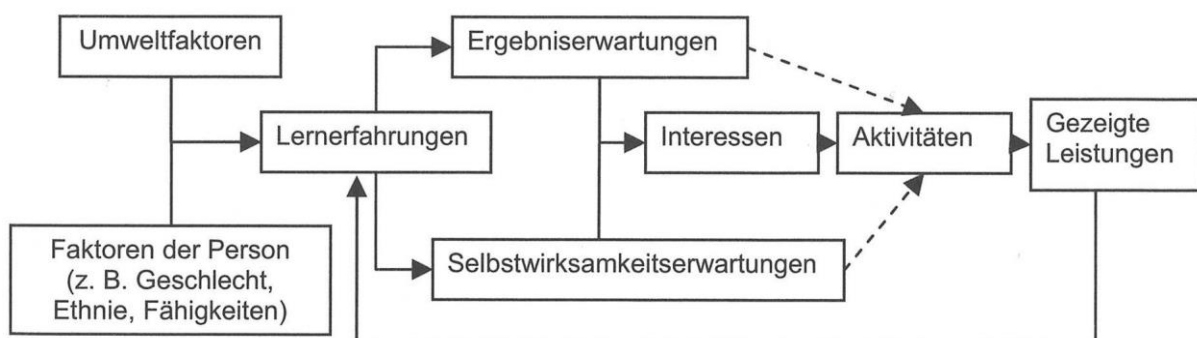


Abbildung 4: Modell der Interessenentwicklung (vereinfacht nach Lent et al., 1994; zitiert nach Hirschi, 2008b)

### 3.3 Berufswahl

Personen wählen unter optimalen Umständen einen ihren Interessen entsprechenden Beruf. Blosses Interesse auf einem bestimmten Gebiet ist nicht ausreichend für einen Berufswahl- oder Laufbahnentscheid. Zur Handlungsausführung ist zudem das Vorhandensein eines konkreten Ziels notwendig. Im Fokus stehen die Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung, welche die Berufswahl direkt zu beeinflussen vermögen. Unter restriktiven Umwelteinflüssen wirken die Letzteren sowie externe Einflüsse direkt auf die Wahl ein. Die SCCT berücksichtigt zwei Arten von Umwelteinflüssen: ferne Hintergrundeinflüsse wie die Gelegenheit zur Fähigkeitsausbildung oder kultur- und geschlechtsspezifische Sozialisationsprozesse sowie unmittelbare Umwelteinflüsse wie die emotionale oder finanzielle Unterstützung, aber auch den Stellenmarkt. Beide Kategorien können Einfluss auf den Entscheidungsprozess ausüben, indem sie auf die Entwicklung von Interessen in Ziele sowie von Zielen in Handlungen einwirken. Unterstützende Umwelteinflüsse veranlassen Individuen eher zur Manifestierung interessenbezogener Ziele sowie zur Ausführung notwendiger Handlungen zur Zielverwirklichung. Umwelteinflüsse können zudem die Wahl selbst direkt und nachhaltig beeinflussen und in ungünstigen Fällen sozusagen als barriereartige Hindernisse die berufliche Entwicklung einschränken. Auf diese Art kann ebenso eine niedrige Selbstwirksamkeitserwartung wirken. Deshalb gilt es unterstützende Einflüsse in der Umwelt zu erkennen und zu nutzen (Lent, Brown & Hacket, 2000; zitiert nach Hirschi, 2008b).

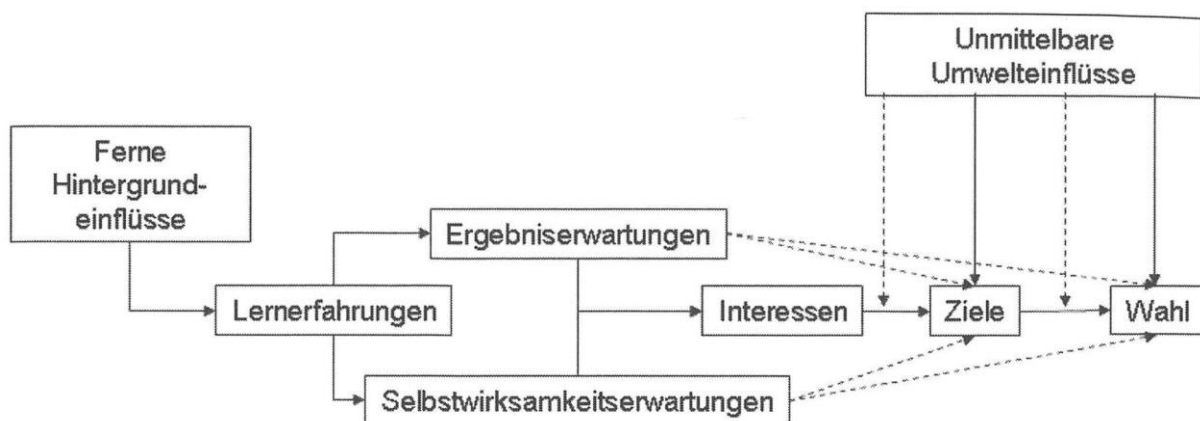


Abbildung 5: Modell der Berufswahl (vereinfacht nach Lent et al., 1994; zitiert nach Hirschi, 2008b)

### 3.4 Praxistransfer

Als Hauptanwendungsgruppe nennt Hirschi (2008b) „Personengruppen mit besonderen Bedürfnissen und vermehrtem Bedarf an Unterstützung in der beruflichen Entwicklung“. Betz & Schifano (2000; zitiert nach Hirschi, 2008b) identifizieren diesbezüglich die Gruppe der Frauen.

Zur Interessenerweiterung und Berufswahlerleichterung im Beratungssetting gehört das Überdenken vorzeitig ausgeschlossener Laufbahnmöglichkeiten aufgrund falscher Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen (Brown & Lent, 1996; Lent et al., 2002; zitiert nach Hirschi, 2008b). Hierfür sind Interessenbereiche zu identifizieren, in denen die Person über wenig Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten verfügt. Als Grundlage dient die Erhebung der Interessen und der diesbezüglich subjektiven Einschätzung der personalen Fähigkeiten. Zur Feststellung eines Missverhältnisses zwischen Selbstwirksamkeitserwartung und Fähigkeiten sind einerseits Interessenbereiche zu eruieren, an denen die Person hohes Interesse und geringes Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten äussert. Andererseits kann ein Missverhältnis zwischen Ergebniserwartung und Berufsrealität bestehen, welches durch die Identifizierung nicht geäusselter beruflicher Bedürfnisbereiche erreicht werden kann. Dabei sind berufliche Möglichkeiten zu thematisieren, bezüglich derer aufgrund persönlicher Werte und Fähigkeiten eine Passung und parallel dazu fehlendes Interesse festgestellt werden kann. So ist es möglich, dass sich aufgrund fehlender Selbstwirksamkeits- oder Ergebniserwartung keine Interessenentwicklung einstellte. Durch den Abgleich der Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung mit objektiven Daten oder durch „geplante, spezifische Aktivitäten der Klienten zu einer Steigerung“ der beiden Erwartungshaltungen können diese Bereiche aus Sicht der Ratsuchenden an Attraktivität gewinnen (Hirschi, 2008b, S. 16).

Hirschi (2008b) rät im Sinne der SCCT zur Entwicklung ganzheitlicher, realistischer Berufswahl- und Laufbahnalternativen zur Überwindung von Barrieren, die den beruflichen Erfolg behindern. Gerade bei Risikogruppen, etwa der zu Kapitelbeginn erwähnten Gruppe der Frauen, ist die Thematisierung von Interessen und Zielen nicht ausreichend. Im Sinne von Lent et al. (2002; zitiert nach Hirschi, 2008b) soll Beratung diesbezüglich zum Überdenken potenzieller, die Laufbahnentwicklung beeinträchtigender Barrieren, zur Analyse der Eintretenswahrscheinlichkeit dieser Barrieren, zur

Strategieentwicklung zur Vermeidung oder Umgehung der Barrieren sowie zum Aufbau sozialer Unterstützung anregen. Letztere stellt im Sinne Hirschi (2012) Karriere-Ressourcen einen Teil der Sozial-Ressourcen dar.

Eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung kann sich als „self-fulfilling prophecy“ auswirken (Betz, 2004; zitiert nach Hirschi, 2008b). Traut sich die Person in einem Bereich weniger zu, wirkt sich dies in schlechteren Leistungen aus, was durch die Rückkoppelung des Modells der Interessenentwicklung (vgl. Kap. 3.2) die Selbstwirksamkeitserwartung erneut negativ beeinflusst, da die schlechteren Leistungen für die Person den Beweis für die unzureichenden Fähigkeiten liefern (Hirschi, 2008b). Auf die Selbstwirksamkeitserwartung kann dabei gemäss Bandura (1997; zitiert nach Hirschi, 2008b, S. 18) durch „persönliche Leistungen“, „Modelllernen“, „soziale (verbale) Überzeugungen“ und „physiologische und affektive Zustände“ Einfluss genommen werden. Ratsuchende sind demnach dahingehend zu unterstützen, dass aufgrund persönlicher Erfolgserlebnisse, bspw. als Ergebnis von Probehandlungen, die eigene Selbstwirksamkeitserwartung gesteigert wird. Dieselbe Wirkung kann durch Modelllernen herbeigeführt werden (Hirschi, 2008b), wobei die Beschaffenheit des Modells relevant ist. Je ähnlicher das Modell betreffend wichtiger Merkmale zur eigenen Person wahrgenommen und je erfolgreicher sein gezeigtes Verhalten in der relevanten Situation eingeschätzt wird, desto wirksamer ist es (Wheeler, Martin & Suls, 1997; zitiert nach Hirschi, 2008b). In der zugrundeliegenden, in Kap. 5.4 beschriebenen Versuchsanlage wird dem sowohl bzgl. Geschlecht als auch Alter Rechnung getragen. So entsprechen die Modelle, im Fragebogen (vgl. Kap. 12.2) mit informierende oder vorzeigende Person bezeichnet, dem Jugendalter (18 bis 25 Jahre) sowie der Phase des Beginns des jungen Erwachsenenalters, welches in seiner ganzen Ausdehnung der Zeitspanne zwischen 25 und 40 Jahren zugeschrieben wird (Wilkening, Freund & Martin, 2009). Auch soziale, verbale Überzeugungen wie etwa ein positives Feedback vom Vorhandensein der zur Aktivitätsausübung notwendigen Fähigkeiten kann sich positiv auf die Selbstwirksamkeitserwartung auswirken (Luzzo & Taylor, 1994; zitiert nach Hirschi, 2008b).

## 4 Literaturbefunde zur Auswirkung ko- und monoedukativen Unterrichts

Sowohl die Interessenentwicklung als auch die Berufswahl unterliegen personellen und umweltbedingten Einflussfaktoren, wie das vorangegangene Kapitel aufzeigt. Das folgende Kapitel fokussiert diesbezüglich den Arbeits- und Lernort Schule, etwa als Einflussbereich der gleich- und fremdgeschlechtlichen Peergroup. Im parallel zur Pubertät stattfindenden Berufswahlprozess beeinflussen Interaktionen in diesem sozialen System alle Beteiligten. Da die der Masterarbeit zugrundeliegende Untersuchung die Thematik der gemischt- oder getrenntgeschlechtlichen Berufserkundung in Gruppen untersucht, soll das folgende Kapitel einen Überblick zum Forschungsstand bzgl. der Auswirkungen von Ko- und Monoedukation ermöglichen.

### 4.1 Begriffsklärung

Die Erklärung des Geschlechtsbegriffs funktioniert aus zeitgenössischer Sicht häufig über die aus dem Englischen übernommene Unterscheidung der beiden Bezeichnungen Gender und Sex. Erstere bezeichnet die sozial und kulturell bestimmte Komponente des Geschlechtsbegriffs. Letztere hingegen beschreibt die biologische Betrachtungsweise. Diese Unterscheidung ist deshalb zielführend, weil vor allem die Berücksichtigung des sozialen und kulturellen Einflusses des Gender-Begriffs bedeutet, dass „diese Seite von Geschlecht immer zugeschrieben, übernommen und damit veränderbar ist“, was für „Sozialisations- und Bildungsprozesse“ relevant ist. (Budde und Venth, 2006, S. 13).

West und Zimmermann (1991) prägten den Begriff „Doing Gender“, welcher die Herstellung von Geschlecht in Interaktionen bezeichnet. Auch Rendtorff (2006, S. 101) verweist auf diesen konstruktivistischen, „aktiven Beitrag des Einzelnen an der Herstellung von Geschlechterpositionen“.

Seit 1874 ist der obligatorische Schulunterricht (EKF, 2001) in der Bundesverfassung verankert. 1993 postulierte die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren unter anderem die Empfehlung, wonach Unterricht grundsätzlich koedukativ stattfindet, Monoedukation (auch Seedukation genannt) jedoch möglich sein soll, soweit sie zur Förderung der Geschlechtergleichstellung dienlich ist (EDK, 1993).

Koedukation wird von Rendtorff (2006, S. 39) beschrieben als „gemeinsame Erziehung“ im Gegensatz zur „Einzelerziehung“ oder Monoedukation. Dabei steht im



deutschen Sprachgebrauch jeweils nicht die Thematik Erziehung, sondern Bildung, also der gemeinsame oder getrennte Unterricht von Mädchen und Jungen im Fokus.

#### 4.2 Geschlechterstereotypes Verhalten

Einigkeit scheint in der Diskussion um Vor- und Nachteile beider Unterrichtsformen darin zu herrschen, dass geschlechterstereotypes Verhalten durch koedukativen Unterricht unterstützt wird, wodurch Jugendliche „stärker typisierte Selbstbilder erzeugen“ (Rendtorff, 2006, S. 49).

Dies bestätigen auch Hannover und Kessels (2002). So ist die „geschlechtertypisierte Polarisierung (...) bei getrennter Unterrichtung weniger stark ausgeprägt als unter koedukativen Bedingungen“ (S. 212).

Eine Studie zu gleichstellungsfördernder und -hemmender Wirkung von Koedukation verweist auf die in koedukativen Klassen eingenommenen, eher traditionellen, dem Rollenbild entsprechenden Einstellungen der jungen Frauen sowie auf deren Verzicht auf Einflussnahme und Führung. Mit Blick auf die jungen Frauen verortet die Studie kurzfristige Vorteile in der Mono-, langfristige hingegen in der Koedukation, einem Übungsfeld zur Erprobung der intellektuellen, sozialen und psychischen Fähigkeiten auch gegen die dominierenden Denk- und Interaktionsformen ihrer Mitschüler“ (Grünwald, 1997; zitiert nach Grossenbacher, 2006, S. 61).

Monoedukation bringt zudem den „Präsentationsimperativ“, das sich in geschlechterheterogenen Gruppen speziell „männlich“ präsentieren zu müssen zum Verschwinden (Matzner und Tischner (2013, S. 431).

Faulstich-Wieland (2011, S. 22) verweist auf die etwas andere Lesensart von Statistiken bzgl. Differenzen zwischen und innerhalb der Geschlechter, welche aufzeigt, dass „die Unterschiede innerhalb von Mädchen/Frauen und innerhalb der Jungen/Männer grösser sind als die Unterschiede zwischen den Geschlechtern – und umgekehrt die Gemeinsamkeiten zwischen den Geschlechtern ebenfalls gross sind“.

#### 4.3 Wahrnehmung und Akzeptanz

Folgende Aussagen Trautners (2010, S. 38) haben sowohl für Mädchen als auch Jungen ihre Gültigkeit. „Die Entwicklung der Geschlechtstypisierung in der Adoleszenz ist auf dem Hintergrund der in dieser Zeit erhöhten Selbstaufmerksamkeit und zunehmenden Beschäftigung mit der eigenen Person zu sehen.“ Der Autor fügt an, dass in diesem Zeitraum der Frage der „Selbstwahrnehmung und (...) Selbstbewertung“ grosse



Bedeutung zukommt. So steht die Akzeptanz durch andere und „die Frage der eigenen Attraktivität für Angehörige des anderen Geschlechts“ im Fokus.

#### 4.4 Hierarchie und Wettstreit

Im Zusammenhang mit geschlechtergemischten Gruppen ist auch Bischof-Köhlers (2010) Feststellung zu erwähnen, dass Frauen sich anderen Frauen gegenüber nicht unterzuordnen bereit sind, Männern gegenüber hingegen schon. Eine mögliche Erklärung könnte sein, dass dominante, erfolgreiche Männer für Frauen attraktiv erscheinen, wohingegen Frauen eher als Konkurrentinnen betrachtet werden (Buss, 2004; zitiert nach Bischof-Köhler, 2010). Dieser Befund bezieht sich jedoch auf den Arbeitskontext Erwachsener in Vorgesetzten- sowie Untergebenenfunktionen, weshalb nicht klar ist, ob dies auch auf koedukative Unterrichtssituationen zutrifft. Auf das Schulalter und somit den Unterrichtskontext bezogen ist dem jedoch anzufügen, dass kompetitive Situationen Männer ansprechen, Frauen und Mädchen diese hingegen eher meiden, eher dadurch zu verunsichern sind und „Gleichheit in der Gruppe“ bevorzugen (Bischof-Köhler, 2010, S. 88).

#### 4.5 Ursachenzuschreibung für Erfolg und Misserfolg

Mädchen verbuchen Erfolge gemäss Bischof-Köhler (2010, S. 89f) tendenziell eher als Zufall, Misserfolge hingegen eher als „Ausdruck eigenen Unvermögens“. Bei Jungen verhält sich dies tendenziell umgekehrt. Erfolge sind bei ihnen Ausdruck des Könnens, Misserfolge die Konsequenz äusserer Einflüsse oder zu geringer eigener Anstrengung. Koedukativer Unterricht konfrontiert diese beiden Stile miteinander, was eine Stärkung des weiblichen Selbstbewusstseins nicht fördert. Die Autorin stellt diesbezüglich die Frage, ob Koedukation „die geeignete Schulform ist, den Stärken und Schwächen beider Geschlechter gerecht zu werden.“ Bischof-Köhler (2013, S. 62) fordert bzgl. positiver und negativer Aspekte der Koedukationsdebatte zu überdenken, „ob nicht die ständige Konfrontation mit der hohen Selbsteinschätzung, der unverdrossenen Misserfolgstoleranz und der unverfrorenen Selbstdarstellung der Jungen ein Problem für die Mädchen darstellt“, was trotz ihres Wissens um ihre teilweise besseren Kompetenzen entmutigend wirkt. So ist auf die eingangs erwähnte Erkenntnis zu verweisen, wonach Koedukation weniger zu einer Angleichung und Ausnivellierung der Unterschiede, sondern eher zu Geschlechtsstereotypisierung führt, belegbar bspw. mit der eher geschlechtstypischen Fächerwahl oder Eigenschaftszuschreibung beider Geschlechter (Boldt, 2008; zitiert nach Bischof-Köhler, 2010).

#### 4.6 Förderbedarf in Bezug auf das Berufswahlspektrum

Hannover (2010) nimmt schlussfolgernd an, „dass sowohl von der Umwelt (...) als auch vom Kinde selbst eine Tendenz ausgeht, Lerngelegenheiten anzubieten bzw. auszuwählen, die in Übereinstimmung mit gängigen Geschlechtsrollenstereotypen sind. Förderbedarf für Mädchen ist gemäss der Autorin angezeigt, wenn diese „sich [in der Schule] nach wie vor auf weiblich konnotierte fachliche Domänen konzentrieren, sodass ihre Kompetenzentwicklung in maskulin konnotierten Domänen hinter den Jungen zurückbleiben“ (S. 103). Hierzu können Eltern und Pädagogen insofern beitragen, indem sie Geschlechtsrollenstereotype nicht als in Stein gemeisselte, biologisch bedingte Gesetzmässigkeiten darstellen und Mädchen auf die vielfältigen Möglichkeiten beruflicher und schulischer Ausbildungen aufmerksam machen.

Kühnl und Schultheis (2010) folgern, dass Mädchen mittlerweile aufgrund verschiedenster Studien zu schulischer Leistung Vorteile gegenüber Jungen zugeschrieben werden.

Diefenbach (2013, S. 117) bestätigt dies, wenn sie darauf verweist, dass es heute die Jungen sind, „die auf allen Stufen der Schullaufbahn Nachteile [bzgl. Schulerfolg] haben“.

Anstelle der Mädchenförderung im Schulkontext fokussieren Kühnl und Schultheis (2010) demnach zurecht die Frage nach der Bedeutung der Mädchenforschung im Zusammenhang mit der anhaltenden Benachteiligung von Frauen im Berufsleben.

Diesbezüglich weisen Grimm und Buss (2015, S. 202) auf die geschlechtstypische Berufswahl von Frauen und Männern hin. „Von jungen Frauen gewählte Berufe weisen zudem meist kürzere Ausbildungszeiten auf als Berufe, die junge Männer bevorzugen. Diese „Frauenberufe“ bieten häufig auch schlechtere Aufstiegs- und Weiterbildungsmöglichkeiten.“ Möglichkeiten zur Intervention verorten sie in der Berufsfindungsphase, in welcher Mädchen bewusst auf für sie ebenfalls in Frage kommende „Männerberufe“ aufmerksam gemacht werden sollen. Sie greifen folglich die Argumentation Hannovers (2010) auf. Zudem folgern sie bezugnehmend auf junge Männer daselbe, welche durch den Miteinbezug nicht-patriarchaler Lebensmodelle ihr Berufsspektrum ebenfalls erweitern können.

Im Sinne des Kooperationsmodells von Egloff und Jungo (2015a) kann dies durch verschiedene, mit den Jugendlichen in Kontakt stehende Kooperationspartner

geschehen, speziell erwähnenswert scheinen dem Autor hierfür Auszubildende sowie Lehr- und Berufsberatungspersonen.

Bezüglich der Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahl geht es jedoch nur darum, Hand zur Entwicklung eigener Vorstellungen und Wünsche zu bieten und nicht um einen Umerziehungsversuch (Grimm und Buss, 2015; Matzner, 2013).

#### 4.7 Soziale Vergleiche

Ein Berliner Schulversuch zeigt, dass bei monoedukativem Physikunterricht die Mädchen mehr Motivation und ein positiveres Selbstkonzept offenbaren. Allerdings wirken sich die mittel bis schwach ausfallenden Effekte nicht signifikant auf die Noten aus. Hannover und Kessels (2002) verweisen diesbezüglich darauf, dass von der Schule nur bedingt beeinflussbare Faktoren wie soziale Stereotype schwerer wiegen als geschlechtergetrennter Unterricht. Die Autorinnen erkennen auf Mädchen günstiger einwirkende soziale Vergleichssituationen im monoedukativen Unterricht, weil sie sich nicht mit Jungen und ihren zu Beginn des Physikunterrichts vorhandenen, umfangreicheren einschlägigen Erfahrungen messen müssen. An der Zielgruppe der Jungen gemessen zeigte sich hingegen kein positiver Effekt. Getrennt unterrichtete Jungen wählten weniger häufig einen Fortgeschrittenenkurs in Physik als jene der koedukativen Klassen. Dies könnte darauf hinweisen, dass sich Jungen im getrennten Unterricht weniger von Geschlechterstereotypen beeinflussen lassen. Für sie führt der getrennte Unterricht demnach zu ungünstigeren sozialen Vergleichssituationen (Hannover & Kessels, 2002).

Die Fachstelle für Gleichstellungsfragen des Kantons Zürich FFG (2001) rät bzgl. der Erweiterung des individuellen Handlungsrepertoires, der Erprobung sowie des sich Zutrauens von Fähigkeiten in Gebieten, die traditionell dem anderen Geschlecht zugeordnet werden zum Verzicht auf Koedukation.

Auch das Bildungsdepartement des Kantons St. Gallen (2012, S. 11) rät im noch bis Ende Schuljahr 2016/17 gültigen Bildungs- und Lehrplan Volksschule (welcher ab Schuljahr 2017/18 durch den auf dem Lehrplan 21 basierenden Lehrplan Volksschule ersetzt wird) zur „Bearbeitung bestimmter Themen und in bestimmten Lernsituationen“ zur Rücksichtnahme „auf geschlechtsspezifische Bedürfnisse der Lernenden“, wozu die Einplanung monoedukativer Phasen zum Angehen der Thematik mit gleichgeschlechtlichen Ansprechpersonen dienen kann.

Ebenso bestätigt Grossenbacher (2006) in ihrem Bericht die fortwährende Aktualität der in Kap. 4.1 erwähnten Empfehlung der EDK zur Koedukation. Sie unterstreicht dabei insbesondere den Zusatz, dass Monoedukation ausschliesslich zur Förderung der Gleichstellung zulässig ist und dass zur wunschgemässen Umsetzung „grundlegende Forschungsarbeit“ zu leisten ist (S. 63).

#### 4.8 Wunsch nach Monoedukation und deren Akzeptanz

Diefenbach (2013, S. 122) schlussfolgert, „dass Jungen von koedukativem Unterricht profitieren, während Mädchen tendenziell von monoedukativem Unterricht profitieren“.

Diesbezüglich ist gemäss Rendtorff (2006) anzufügen, dass Monoedukation Mädchen normalerweise kurzfristige, positive Lerneffekte ermöglicht, auf Dauer jedoch von ihnen meist nicht gewünscht wird. Langfristig überwiegen die Vorteile der Koedukation (Grünwald, 1997; zitiert nach Grossenbacher, 2006).

Faulstich-Wieland (2011, S. 8) legt dar, dass „administrative Trennungen“, welche nicht wie bspw. beim Sexualkundeunterricht die spezifische Arbeit im Themenfeld Geschlecht zum Ziel haben, von Jugendlichen beiderlei Geschlechts abgelehnt werden. Dasselbe gilt für den alltäglichen Unterricht, also nicht freiwillig interessenbezogen gewählte geschlechtergetrennte Projekte.

Biermann (2002, S. 48) unterstreicht die Wichtigkeit der Akzeptanz im Zusammenhang mit der Beteiligung Jugendlicher: „Die Arbeit mit homogenen Gruppen (...) kann bei transparenter Konzeption und hoher Partizipation der Schüler und Schülerinnen gerade dazu beitragen, das ‚Geschlechterwerden – gendering‘ in unserer immer noch zweigeschlechtlichen Gesellschaft aufzudecken, und damit Veränderung zu ermöglichen.“

#### 4.9 Gendersensibler Unterricht – Schlüsselrolle Lehrperson

Ludwig (2010) zweifelt Untersuchungen an getrennt unterrichteten Mädchen- und Jungenschulen der 1980er-Jahre an, welche Monoedukation als förderlich für Selbstvertrauen und Leistung proklamierten. So seien v.a. „begünstigende Rahmenbedingungen“ und die „positive Auslese der Schülerschaft“ Gründe für die angegebenen Vorteile (S. 153). Der Empirie zufolge gilt Monoedukation aus heutiger Sicht nicht als „effizientes Mittel zur Stärkung des Selbstvertrauens von Mädchen“ (S. 154). So schreibt er denn auch den Lehrpersonen eine Schlüsselrolle als agierende und Einfluss nehmende „Rollenvorbilder“ zu. Diese nehmen durch „Leistungsrückmeldungen“ schriftlicher und mündlicher Art, durch „Reaktionen auf Beiträge der Lernenden im Unterricht

sowie durch geäußerte Merkmalszuschreibungen“ oder Prognosen Einfluss auf die „Selbsteinschätzung von Schülerinnen“ (S. 155). Gefordert sind Lehrpersonen, die sich „ihrer eigenen Vorurteile, ihrer interpersonalen Erwartungen und geschlechtsstereotypen Einstellungen bewusst sind, um sie kontrollieren zu können“ (S. 155). Zudem proklamiert er die Einflussnahme auf die „intrapersonalen Erwartungen der Schülerinnen“ zur Verbesserung deren Leistungsselbstbildes „etwa durch Äusserungen von ermutigenden interpersonalen Erwartungen (...) und Ursachenzuschreibungen gegenüber Erfolgs- und Misserfolgserlebnissen“ (S. 155).

Des Weiteren empfiehlt Ludwig (2010) didaktik- und kommunikationsformbezogene Änderungen des Unterrichtsstils von Lehrpersonen, welche „die Integration der Vorerfahrung und des Vorwissens (...) Handlungsorientierung sowie die Gleichverteilung der Aufmerksamkeit gegenüber Schülerinnen und Schülern“ berücksichtigen. Bei erfolgreicher Umsetzung der Interventionsregeln durch die Lehrpersonen zeigten Jugendliche beider Geschlechter in der Folge Erwartungs- und Leistungssteigerungen (S. 156).

Ergänzend berichten Kracke und Diesel-Lange (2016, S. 167) davon, dass die Berufs- und Studienwahl durch Überzeugungshaltungen zu persönlicher Begabung beeinflusst wird. „Das Ausmass, in dem sie [Lehrpersonen] gendersensibel unterrichten, hat einen grossen Einfluss darauf, wie sich Jugendliche im Unterricht verhalten, ob sie sich z.B. in Bereichen ausprobieren, in denen in früheren Generationen weniger Personen ihres Geschlechts gearbeitet haben.“ Dabei haben die „Ermutigung und Bewertung von Aktivitäten der Jugendlichen“ durch Lehrpersonen grossen Einfluss auf geplante Berufserkundungen.

Generell besteht Forschungsbedarf bzgl. der Einflussfaktoren auf die Berufsorientierung und Studienfachwahl bei Jungen (Schultheis, 2013).

Ebenso sind die bisherigen Erkenntnisse zur Koedukation nicht eindeutig (Ludwig, 2003; zitiert nach Schultheis, 2013) und es besteht die Notwendigkeit, die Auswirkungen „vollständiger, fach- oder themenbezogener monoedukativer Massnahmen für Jungen“ zu erforschen (Schultheis, 2013, S. 414).

Die beschriebenen Alternativen zu Monoedukation lassen darauf schliessen, dass mit ihrer Umsetzung koedukativer Unterricht förderlich für beide Geschlechter sein kann, was Sadker, Sadker und Zittleman (2009, S. 284) folgendermassen formulieren: „We believe that the success of many private single-sex schools (...) is not their

single-sexness, but their educational practices, and that is the lesson they should be teaching us.”

#### 4.10 Situative Trennung und gemeinsamer Erfahrungsaustausch

Rohrmann (2013) proklamiert bereits auf der Primarstufe ein vielfältiges, beider Geschlechter Interessen ansprechendes pädagogisches Angebot im Fachunterricht. In der Frage, ob eine Auflösung koedukativer Unterrichtsstrukturen eines oder beide Geschlechter in seinen Chancen fördert, herrscht Uneinigkeit. Er fordert eher eine situative Trennung im Unterricht sowie einen anschliessenden gemeinsamen Erfahrungsaustausch. Er ist der Ansicht, dass Koedukation denn auch nicht die Durchmischung der Lebenswelten Jugendlicher erreicht hat, was sich darin zeigt, dass Mädchen und Jungen sich von der Mittelstufe bis ins Gymnasium fast ausschliesslich in gleichgeschlechtlichen Gruppen bewegen.

#### 4.11 Prinzip der Geschlechtergerechtigkeit

Tischner (2013, S. 398) stellt die Möglichkeit in Frage, in koedukativem Unterricht beiden Geschlechtern in Bezug auf Begabungsausschöpfung und Schulerfolg gerecht werden zu können. Er bezeichnet „die gleichzeitige Berücksichtigung der unterschiedlichen Bedürfnislagen von Mädchen und Jungen als „pädagogische Quadratur des Kreises“ und verweist als eine mögliche Lösung für Deutschland auf ein in den USA 2006 in Kraft getretenes Gesetz, welches die Rückkehr zu monoedukativem Unterricht ermöglichen soll, als möglichem „Baustein (...) eines geschlechtergerechten Bildungssystems“.

Matzner und Tischner (2013) erachten das Prinzip der „Geschlechtergerechtigkeit“ (Tischner, 2013, S. 398) als sinnvoll und sprechen sich gegen einen kontraproduktiven „koedukativen Rigorismus“ (Thies und Röhner, 2000, S. 88) zur „Gleichbehandlung der Geschlechter“ aus.

## 5 Methode

### 5.1 Wahl der Methode

Zur Beantwortung der Fragestellung wurde ein quantitatives Vorgehen gewählt. Die dadurch erhöhte Anzahl Teilnehmende ermöglicht ein Ableiten von Tendenzen bzgl. der Fragestellung aus Zielgruppensicht.

### 5.2 Wahl des Betriebs Bartholet Maschinenbau AG Flums (BMF AG)

Die Bartholet Maschinenbau AG (BMF AG) in Flums beschäftigt über 300 Mitarbeitende und ist ein in den Bereichen Seilbahn- und Vergnügungsparkanlagen, Maschinenbau sowie Metall- und Blechbearbeitung international tätiges Unternehmen. In der Lehrwerkstatt werden 34 Lernende, unter anderem in den in Zusammenhang stehenden Lehrberufen Konstrukteur/in EFZ und Polymechaniker/in EFZ ausgebildet. Die Lernenden führen ihr eigenes Profitcenter, d.h. sie werden aktiv in die Produktion eingebunden und beschäftigen sich neben den spezifischen Berufstätigkeiten auch mit Themenbereichen aus Wirtschaft und Unternehmensführung (BMF AG, 2017).

Durch die eigene Lehrwerkstatt, welche unter anderem der zugrundeliegenden Untersuchung ähnliche Einblicke bereits seit mehreren Jahren im Zuge der FITNA-Techniktage ([www.fitna.ch](http://www.fitna.ch)) ermöglicht, ist die BMF AG mit der Thematik Berufserkundung vertraut. Der Leiter der Ausbildung, Michael Walser, war auf Anfrage sofort bereit, ein der Fragestellung der Untersuchung entsprechendes Programm auszuarbeiten und zusammen mit Lernenden durchzuführen (Walser, 2017).

### 5.3 Wahl der Schulen Walenstadt und Flums

Der Autor ist unter anderem die zuständige Beratungsperson für die Oberstufe Walenstadt. Die jugendlichen Untersuchungsteilnehmenden dieser Schule kennen so bereits die für die Durchführung der Berufserkundung sowie der anschliessenden Fragebogenuntersuchung verantwortliche Betreuungsperson. Die BMF AG befindet sich in 5.2 Kilometern Entfernung zum Schulhaus und ist somit per Fahrrad erreichbar, wodurch weder für den Autor noch für die Schule Transportkosten anfallen. Auch begünstigen die geschlechtsmässig relativ ausgeglichenen Klassenzusammensetzungen den Erhalt repräsentativer Angaben im Verhältnis zur Geschlechterverteilung der regionalen Kohorte der Untersuchungsteilnehmenden sowie der Wohnbevölkerung.

Die Schule Flums, deren Betreuung nicht in den Zuständigkeitsbereich des Autors fällt, liegt mit einer Distanz von 1.3 Kilometern zur BMF AG ebenfalls in unmittelbarer Nähe zum Durchführungsort der beispielhaften Berufserkundungen. Flums wurde zusätzlich beigezogen, um die Anzahl der an der Untersuchung teilnehmenden Jugendlichen zu erhöhen. Da die Durchführung der Fragebogenuntersuchung aus organisatorischen Gründen nicht an beiden Schulen direkt im Anschluss an die Berufserkundung erfolgt, fallen hierdurch etwaige Absenzen einzelner Jugendlicher zum Erhebungszeitpunkt weniger stark ins Gewicht.

#### 5.4 Beschreibung Versuchsanlage

Michael Walser und Lernende der BMF AG führen mit jeder teilnehmenden Schulklasse während 150 Minuten zwei Berufserkundungen im Sinne von Egloff und Jungo (2012b) durch. Für die zwei Walenstadter Klassen entspricht dies aufgrund der Gruppenzusammensetzungen Berufserkundungen in der Klasse, für die beiden Flumser Klassen handelt es sich um Berufserkundungen mit Interessengruppen, da aufgrund der tieferen Schülerzahl der einzelnen Klassen eine gemeinsame Durchführung erfolgt. Wäre dies nicht der Fall, könnte die deutlich geringere Gruppengrösse verzerrende Effekte bspw. in Bezug auf das Gruppenverhalten bedingen. Allenfalls zu einem späteren Zeitpunkt von der BLB Sarganserland organisierte Angebote werden ebenfalls als Berufserkundungen mit Interessengruppen erfolgen, wodurch diese zusätzliche Heterogenität eher der Realität entspricht als Berufserkundungen in der Klasse.

Lernende und Ausbildungsverantwortliche der BMF AG begleiten die Jugendlichen, informieren über den Berufsalltag und bieten Gelegenheiten zum Ausprobieren von Berufstätigkeiten. Zusätzlich werden allgemeine Infos zur Berufslehre vermittelt. Die Jugendlichen absolvieren den von weiblichen und männlichen Lernenden geleiteten Rundgang in geschlechtergemischten und die von einer weiblichen und einem männlichen Jugendlichen durchgeführten Vorstellungen der beiden Berufe in jeweils geschlechtergetrennten Gruppen von minimal acht und maximal 14 Personen. Zu den verschiedenen Programmpunkten werden Informationen vermittelt, Fragen gestellt und beantwortet sowie berufliche Tätigkeiten vorgezeigt und zum Ausprobieren angeboten. Das detaillierte Programm der Berufserkundungen (Walser, 2017) ist dem Anhang zu entnehmen (vgl. Kap. 12.4).



## 5.5 Stichproben

Die Untersuchungsstichprobe setzt sich aus gesamthaft 53 zwischen 13 und 15 Jahre alten Jugendlichen der 2. Sekundarschule zweier benachbarter Schulen zusammen, dargestellt in Tabelle 1. Die Klassen 3 und 4 entsprechen dabei der Klasse 3 im Programm von Walser (2017). Im Optimalfall hätten gesamthaft 60 Jugendliche an der Durchführung der Berufserkundung teilnehmen sollen. Dabei kam es zu drei Absenzen, zwei aufgrund parallel stattfindender Schnupperlehren, eine aufgrund der Nicht-Einwilligung zur Teilnahme seitens der Eltern. Von der anschliessenden Fragebogenuntersuchung wurden diese drei Jugendlichen dispensiert. Zusätzlich kam es dabei zu drei Absenzen aufgrund von Krankheit sowie einer wegen eines Jokertagbezugs.

In ihrer Grösse repräsentiert die Stichprobe 11.94% aller Jugendlichen der 2. Oberstufe der Sarganserländer Sekundar- und Realschulklassen, welche im Schuljahr 2016/17 gesamthaft 444 Jugendliche, davon 219 (49.32%) Mädchen und 225 (50.68%) Jungen ausweisen (BLB Sarganserland, 2016). Bzgl. der Geschlechteraufteilung ist die Stichprobe relativ ähnlich zur Gesamtpopulation der Kohorte, wobei die Mädchen leicht über-, die Jungen leicht unterrepräsentiert sind. Zum Vergleich: Die ständige Wohnbevölkerung des Einzugsgebiets der BLB Sarganserland betrug per 31. Dezember 2015 39'842 Personen, davon 19'907 (49.96%) Frauen und Mädchen sowie 19'935 (50.14%) Männer und Jungen (STADA-SG, 2017).

Dass in der Stichprobe nur Sekundarklassen vertreten sind, ist mit der benötigten Teilnehmendenzahl begründbar. In der Region werden traditionell grösstenteils pro Kohorte zwei Sekundarklassen sowie eine Realklasse geführt. Gerade bei kleineren Schulgemeinden wie Flums und Walenstadt ist daher eine Berücksichtigung der teilnehmerstärksten Klassen notwendig, um unter Beachtung der benötigten Rücklaufquote eine akzeptable Stichprobe zu erhalten. Ebenso ist die Anzahl Durchführungen in einem für den Betrieb zumutbaren Rahmen zu halten. Diese beschränkt sich durch die getroffene Auswahl auf drei Halbtage. Zudem ist aus Sicht des Autors kein Unterschied zwischen Sekundar- und Realklassen zu erwarten, da die Thematik keine Leistungsdifferenzierung beinhaltet, welche jedoch der Grund für die Auftrennung in die beiden Schulsysteme ist.

Klasse	Klassengrösse	Mädchen	Jungen
1	16	9	7
2	14	6	8
3	10	5	5
4	13	8	5
Total	53	28	25
Total in %	100	52.83	47.17

Tabelle 1: Überblick Untersuchungsstichprobe (bereinigt nach Absenzen)

## 5.6 Konstruktion des Fragebogens

Der Fragebogen wurde mit der Online-Software SurveyMonkey entwickelt und setzt sich zusammen aus 19 Fragefenstern inkl. Instruktionen, welche 41 Items zu 14 Dimensionen beinhalten (vgl. Tabelle 2).

In Teil 1 (Items 1-31) steht die Frage im Zentrum, ob die antwortende Person die Berufserkundung bzgl. des Iteminhalts lieber in geschlechtergemischten oder -getrennten Gruppen absolvieren würde, oder ob dies für sie keinen Unterschied macht.

Teil 2 befasst sich bzgl. der Items 32-36 mit der Frage, ob die antwortende Person bevorzugt, wenn die an der Berufserkundung informierende oder vorzeigende Person ihr eigenes Geschlecht oder das jeweils andere Geschlecht haben sollte oder ob dies für sie keinen Unterschied ausmacht.

Item 37 in Teil 3 erfragt zudem, ob die informierende oder vorzeigende Person zwischen 16 und 30 Jahren resp. zwischen 30 und 65 Jahren alt sein soll oder ob ihr Alter für die Befragten keinen Unterschied ausmacht.

Der vierte Teil erfragt Alter, Geschlecht und sprachlichen Hintergrund der antwortenden Person. Darin können zudem Anregungen, Verbesserungsvorschläge, Wünsche oder Kritik geäussert werden.

Dimension	Item	Dimension	Item
Wohlbefinden	1-3	Explorationsbedürfnis	19-21
Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit	4-7	Eigen- und Fremdverhalten	22-26
Selbstsicherheit	8-9	Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik	27-30
Interesse	10-13	bevorzugte Gruppenzusammensetzung	31
Neugierde	14	Geschlecht der Modelle	32-36
Selbstwirksamkeitserwartung	15-16	Alter der Modelle	37
Ergebniserwartung	17-18	Fragen zur Person	38-41

Tabelle 2: Dimensionsbezeichnung und Itemzuordnung

### 5.7 Durchführung der quantitativen Stichprobenuntersuchung

Der Fragebogen wurde mit der Online-Software Surveymonkey durchgeführt. Mittels eines den Jugendlichen ausgehändigten Collectors (Link) erhielten sie Zugang zur Durchführung. Die Anonymität wurde aufgrund des Verzichts auf Namens Erfassung gewährleistet.

Der Online-Fragebogen wurde während der Schulzeit im Informatikraum der jeweiligen Schule ausgefüllt. Der Durchführungsort und die Anwesenheit der verantwortlichen Lehrperson sowie des Autors ermöglichten eine zielgerichtete, konzentrierte und bei Bedarf betreute Durchführung der Erhebung.

Jede Klasse wurde vor der Fragebogenbearbeitung mittels Plakat mündlich bzgl. Aufbau, Thematik, Antwortformat sowie Ähnlichkeiten im Itemwortlaut instruiert. Im Zuge der Durchführung durchliefen zusätzlich alle Jugendlichen einen schriftlichen Instruktionsteil. Das Kriterium der Objektivität ist somit erfüllt. Aufgrund der eher tiefen Stichprobengrösse sind die Kriterien Validität und Reliabilität nicht erfüllt und es lassen sich folglich lediglich Tendenzen, nicht jedoch verallgemeinernde Aussagen ableiten.

### 5.8 Auswertung der quantitativen Stichprobenuntersuchung

Die Online-Software Surveymonkey ermöglichte eine automatisierte Auswertung der Resultate. Diese wurden im Anschluss der Übersichtlichkeit halber in tabellarischer Form aufbereitet, wobei die überschaubare Darstellung der Ergebnisse jedes Items unter Ausweisung aller drei Stichproben auf einen Blick im Fokus stand. Ihre Darstellung erfolgt in Kapitel 6, deren Diskussion und Interpretation in Kapitel 7.

## 6 Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse des Fragebogens dargestellt. Eine tabellarische Gesamt-Ergebnisübersicht (auf einen Blick!) als auch der Fragebogen können dem Anhang (vgl. Kap. 12) entnommen werden. Die Darstellung richtet sich nach der in Kap. 5.6 ersichtlichen Reihenfolge der im Fragebogen erhobenen Dimensionen. Den deskriptiv zusammengefassten Hauptaussagen jeder Dimension folgt die tabellarische Resultatdarstellung. Sie liefert sowohl eine Übersicht zur Gesamtstichprobe als auch zu den jeweiligen Teilstichproben der Mädchen und Jungen. Dabei werden jeweils die relevante Stichprobengrösse (n), der Mittelwert (M) sowie die Standardabweichung (s) aufgeführt. Der Wert mit der höchsten Präferenz jeder Stichprobe ist zur schnelleren Erfassung grau hinterlegt.

### 6.1 Dimension Wohlbefinden

Bei der Gesamtstichprobe und den Mädchen ist beim **Stellen von Fragen** in Bezug auf das Wohlbefinden eine leichte Tendenz zu geschlechtergetrennten Gruppen zu erkennen, bei den Jungen teilen sich die Antworten zu gleichen Teilen auf getrennte und gemischte Gruppen auf. Beim **Ausführen von Tätigkeiten** ist bei der Gesamtstichprobe und den Jungen eine leichte Tendenz zu gemischten Gruppen zu erkennen, bei den Mädchen teilen sich die Antworten zu gleichen Teilen auf getrennte und gemischte Gruppen auf. Bzgl. des **Vorzeigens einer Tätigkeit** ist über alle Stichproben hinweg eine Tendenz zu getrenntgeschlechtlichen Gruppen festzustellen.

**Item 1: In folgender Gruppe fühle ich mich wohler beim Stellen von Fragen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.96, s=0.89)	Mädchen (n=28, M=1.93, s=0.88)	Jungen (n=25, M=2.00, s=0.89)
getrennt (1)	41.51%	42.86%	40.00%
kein Unterschied (2)	20.75%	21.43%	20.00%
gemischt (3)	37.74%	35.71%	40.00%

Tabelle 3: Resultate Dimension Wohlbefinden – Item 1

**Item 2: In folgender Gruppe fühle ich mich wohler beim selbständigen Ausführen einer zuvor vorgezeigten beruflichen Tätigkeit.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.02, s=0.92)	Mädchen (n=28, M=2.00, s=0.93)	Jungen (n=25, M=2.04, s=0.92)
getrennt (1)	41.51%	42.86%	40.00%
kein Unterschied (2)	15.09%	14.29%	16.00%
gemischt (3)	43.40%	42.86%	44.00%

Tabelle 4: Resultate Dimension Wohlbefinden – Item 2

**Item 3: In folgender Gruppe fühle ich mich wohler beim Vorzeigen einer beruflichen Tätigkeit.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.75, s=0.89)	Mädchen (n=28, M=1.75, s=0.87)	Jungen (n=25, M=1.76, s=0.91)
getrennt (1)	54.72%	53.57%	56.00%
kein Unterschied (2)	15.09%	17.86%	12.00%
gemischt (3)	30.19%	28.57%	32.00%

Tabelle 5: Resultate Dimension Wohlbefinden – Item 3

## 6.2 Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit

Bzgl. der Schwierigkeit sich zu exponieren weisen sowohl die Gesamtstichprobe als auch die Teilstichproben der Mädchen und der Jungen bezogen auf das **Beantworten gestellter Fragen**, das **Ausprobieren von Tätigkeiten** sowie das **Vorzeigen von Tätigkeiten** eine Tendenz zu getrenntgeschlechtlichen Gruppen auf. Am deutlichsten in Erscheinung tritt diese Tendenz bei der Vorzeigethematik. Steht der **Aufenthalt im Vordergrund der Gruppe** im Fokus, ist eine Tendenz hin zu geschlechtergemischten Gruppen über alle drei Stichproben festzustellen.

**Item 4: In folgender Gruppe fällt es mir leichter, mich freiwillig zu melden, um eine Frage zu beantworten.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.85, s=0.86)	Mädchen (n=28, M=1.89, s=0.86)	Jungen (n=25, M=1.80, s=0.85)
getrennt (1)	45.28%	42.86%	48.00%
kein Unterschied (2)	24.53%	25.00%	24.00%
gemischt (3)	30.19%	32.14%	28.00%

Tabelle 6: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 4

**Item 5: In folgender Gruppe fällt es mir leichter, mich freiwillig zu melden, um eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.87, s=0.89)	Mädchen (n=28, M=1.89, s=0.94)	Jungen (n=25, M=1.84, s=0.83)
getrennt (1)	47.17%	50.00%	44.00%
kein Unterschied (2)	18.87%	10.71%	28.00%
gemischt (3)	33.96%	39.29%	28.00%

Tabelle 7: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 5

**Item 6: In folgender Gruppe fällt es mir leichter, mich freiwillig zu melden, um eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.57, s=0.86)	Mädchen (n=28, M=1.54, s=0.87)	Jungen (n=25, M=1.60, s=0.85)
getrennt (1)	67.92%	71.43%	64.00%
kein Unterschied (2)	7.55%	3.57%	12.00%
gemischt (3)	24.53%	25.00%	24.00%

Tabelle 8: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 6

**Item 7: In folgender Gruppe fällt es mir leichter, mich im Vordergrund der Gruppe aufzuhalten, um nahe am Geschehen zu sein.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.25, s=0.77)	Mädchen (n=28, M=2.21, s=0.77)	Jungen (n=25, M=2.28, s=0.78)
getrennt (1)	20.75%	21.43%	20.00%
kein Unterschied (2)	33.96%	35.71%	32.00%
gemischt (3)	45.28%	42.86%	48.00%

Tabelle 9: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 7

### 6.3 Dimension Selbstsicherheit

Sowohl bzgl. des **selbstsicheren Erlebens der eigenen Person** als auch der Frage danach, **was andere von der eigenen Person denken** ist über alle drei Stichproben eine Tendenz zu getrenntgeschlechtlichen Gruppen erkennbar. Am deutlichsten tritt diese jeweils bei den Jungen in Erscheinung.

**Item 8: In folgender Gruppe erlebe ich mich selbstsicherer.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.79, s=0.88)	Mädchen (n=28, M=1.82, s=0.85)	Jungen (n=25, M=1.76, s=0.91)
getrennt (1)	50.94%	46.43%	56.00%
kein Unterschied (2)	18.87%	25.00%	12.00%
gemischt (3)	30.19%	28.57%	32.00%

Tabelle 10: Resultate Dimension Selbstsicherheit – Item 8

**Item 9: In folgender Gruppe frage ich mich weniger, was die übrigen Gruppenmitglieder von mir denken.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.68, s=0.80)	Mädchen (n=28, M=1.75, s=0.78)	Jungen (n=25, M=1.60, s=0.80)
getrennt (1)	52.83%	46.43%	60.00%
kein Unterschied (2)	26.42%	32.14%	20.00%
gemischt (3)	20.75%	21.43%	20.00%

Tabelle 11: Resultate Dimension Selbstsicherheit – Item 9

#### 6.4 Dimension Interesse

Sowohl beim Interesse am **Ausprobieren von Tätigkeiten** sowie am **Vorzeigen von Tätigkeiten** ist über alle Stichproben die Tendenz zu geschlechtergetrennten Gruppen erkennbar, am deutlichsten bei den Mädchen, klar weniger deutlich bei den Jungen. Bzgl. **Aufmerksamkeit** und dem **Stellen von Fragen** findet eine Verschiebung der Tendenz über alle Stichproben hin zu gemischten Gruppen statt.

**Item 10: In folgender Gruppe hätte ich mehr Interesse daran, eine berufliche Tätigkeit auszuprobieren.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.91, s=0.92)	Mädchen (n=28, M=1.86, s=0.95)	Jungen (n=25, M=1.96, s=0.87)
getrennt (1)	47.17%	53.57%	40.00%
kein Unterschied (2)	15.09%	7.14%	24.00%
gemischt (3)	37.74%	39.29%	36.00%

Tabelle 12: Resultate Dimension Interesse – Item 10

**Item 11: In folgender Gruppe hätte ich mehr Interesse daran, eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.81, s=0.91)	Mädchen (n=28, M=1.68, s=0.89)	Jungen (n=25, M=1.96, s=0.92)
getrennt (1)	52.83%	60.71%	44.00%
kein Unterschied (2)	13.21%	10.71%	16.00%
gemischt (3)	33.96%	28.57%	40.00%

Tabelle 13: Resultate Dimension Interesse – Item 11

**Item 12: In folgender Gruppe hätte ich mehr Interesse daran, das Geschehen aufmerksam zu verfolgen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.34, s=0.75)	Mädchen (n=28, M=2.39, s=0.77)	Jungen (n=25, M=2.28, s=0.72)
getrennt (1)	16.98%	17.86%	16.00%
kein Unterschied (2)	32.08%	25.00%	40.00%
gemischt (3)	50.94%	51.14%	44.00%

Tabelle 14: Resultate Dimension Interesse – Item 12



**Item 13: In folgender Gruppe hätte ich mehr Interesse daran, Fragen zu stellen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.08, s=0.84)	Mädchen (n=28, M=2.07, s=0.88)	Jungen (n=25, M=2.08, s=0.80)
getrennt (1)	32.08%	35.71%	28.00%
kein Unterschied (2)	28.30%	21.43%	36.00%
gemischt (3)	39.62%	42.86%	36.00%

Tabelle 15: Resultate Dimension Interesse – Item 13

### 6.5 Dimension Neugierde

Sowohl für die Gesamtstichprobe als auch für die Jungen resultiert bzgl. der **Ausgeprägtheit der eigenen Neugierde** eine geringe Tendenz hin zu gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Für die grösste Gruppe der Mädchen macht die Zusammensetzung diesbezüglich keinen Unterschied, anschliessend folgt hier die Präferenz für gemischte Gruppen.

**Item 14: In folgender Gruppe erlebe ich mich als neugieriger.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.11, s=0.79)	Mädchen (n=28, M=2.18, s=0.71)	Jungen (n=25, M=2.04, s=0.87)
getrennt (1)	26.42%	17.86%	36.00%
kein Unterschied (2)	35.85%	46.43%	24.00%
gemischt (3)	37.74%	35.71%	40.00%

Tabelle 16: Resultate Dimension Neugierde – Item 14

### 6.6 Dimension Selbstwirksamkeitserwartung

Im Hinblick auf die Selbstwirksamkeitserwartung resultiert bzgl. des **Ausführens einer Tätigkeit** sowie des **Vorzeigens einer Tätigkeit** eine Tendenz hin zu getrenntgeschlechtlichen Gruppen über alle Stichproben. **Mädchen** bevorzugen diese Zusammensetzung deutlicher bei der Vorzeige- als bei der Ausführungsthematik, wobei ihre Wahl bei der Letzteren nur geringfügig zugunsten der getrennten (respektive zulasten der gemischten) Gruppen ausfällt. Bei den **Jungen** hingegen geniessen die getrennten Gruppen bzgl. der Ausführungsthematik höheren Stellenwert.

**Item 15: In folgender Gruppe traue ich mir eher zu, eine vorgezeigte berufliche Tätigkeit selber auszuführen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.83, s=0.93)	Mädchen (n=28, M=1.96, s=0.98)	Jungen (n=25, M=1.68, s=0.84)
getrennt (1)	52.83%	50.00%	56.00%
kein Unterschied (2)	11.32%	3.57%	20.00%
gemischt (3)	35.85%	46.43%	24.00%

Tabelle 17: Resultate Dimension Selbstwirksamkeitserwartung – Item 15

**Item 16: In folgender Gruppe traue ich mir eher zu, eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.72, s=0.88)	Mädchen (n=28, M=1.64, s=0.85)	Jungen (n=25, M=1.80, s=0.89)
getrennt (1)	56.60%	60.71%	52.00%
kein Unterschied (2)	15.09%	14.29%	16.00%
gemischt (3)	28.30%	25.00%	32.00%

Tabelle 18: Resultate Dimension Selbstwirksamkeitserwartung – Item 16

## 6.7 Dimension Ergebniserwartung

Die vermutete Empfindung von Stolz beim **Ausführen von Tätigkeiten** wie auch beim **Vorzeigen von Tätigkeiten** wird über alle Stichproben hinweg den gemischtgeschlechtlichen Gruppen zugeschrieben. Deutlicher sprechen sich bzgl. Ersterem die Mädchen, bzgl. Letzterem die Jungen aus.

**Item 17: In folgender Gruppe wäre ich beim Ausführen der beruflichen Tätigkeit wahrscheinlich stolz.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.58, s=0.63)	Mädchen (n=28, M=2.61, s=0.67)	Jungen (n=25, M=2.56, s=0.57)
getrennt (1)	7.55%	10.71%	4.00%
kein Unterschied (2)	26.42%	17.86%	36.00%
gemischt (3)	66.04%	71.43%	60.00%

Tabelle 19: Resultate Dimension Ergebniserwartung – Item 17

**Item 18: In folgender Gruppe wäre ich beim Vorzeigen der beruflichen Tätigkeit wahrscheinlich stolz.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.47, s=0.74)	Mädchen (n=28, M=2.43, s=0.78)	Jungen (n=25, M=2.52, s=0.70)
getrennt (1)	15.09%	17.86%	12.00%
kein Unterschied (2)	22.64%	21.43%	24.00%
gemischt (3)	62.26%	60.71%	64.00%

Tabelle 20: Resultate Dimension Ergebniserwartung – Item 18

## 6.8 Dimension Explorationsbedürfnis

Zur Vorstellbarkeit, **geschlechts-untypische Berufe in einer Schnupperlehre näher kennenzulernen** resultiert bei der Gesamtstichprobe und bei den Mädchen eine Tendenz hin zu gemischtgeschlechtlichen, bei den Jungen zu getrennten Gruppen. Bzgl. **geschlechts-typischer Berufe** ergibt sich dasselbe Bild, wobei die erwähnte Tendenz bei den Mädchen etwas an Deutlichkeit einbüsst. Die Vorstellbarkeit einer Schnupperlehre bzgl. des **vorgezeigten (oder eines beliebigen anderen) Berufs** scheint in einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe über alle Stichproben hinweg grösser. Aufgrund der Antworttendenzen der vorangehenden beiden Items bildet dieses Resultat die logische Konsequenz, etwa in den Antworten der Mädchen erkennbar, ab. Bei den Jungen dagegen scheint sich hier innerhalb dieser Dimension ein Widerspruch aufzutun.

**Item 19: In folgender Gruppe kann ich mir eher vorstellen, geschlechts-untypische Berufe in einer Schnupperlehre näher kennenzulernen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.15, s=0.86)	Mädchen (n=28, M=2.36, s=0.81)	Jungen (n=25, M=1.92, s=0.84)
getrennt (1)	30.19%	21.43%	40.00%
kein Unterschied (2)	24.53%	21.43%	28.00%
gemischt (3)	45.28%	57.14%	32.00%

Tabelle 21: Resultate Dimension Explorationsbedürfnis – Item 19

**Item 20: In folgender Gruppe kann ich mir eher vorstellen, geschlechts-typi-  
sche Berufe in einer Schnupperlehre näher kennenzulernen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.08, s=0.82)	Mädchen (n=28, M=2.25, s=0.78)	Jungen (n=25, M=1.88, s=0.82)
getrennt (1)	30.19%	21.43%	40.00%
kein Unterschied (2)	32.08%	32.14%	32.00%
gemischt (3)	37.74%	46.43%	28.00%

Tabelle 22: Resultate Dimension Explorationsbedürfnis – Item 20

**Item 21: In folgender Gruppe kann ich mir eher vorstellen, den vorgezeigten  
(oder auch einen anderen) Beruf in einer Schnupperlehre näher ken-  
nenzulernen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.28, s=0.76)	Mädchen (n=28, M=2.29, s=0.75)	Jungen (n=25, M=2.28, s=0.78)
getrennt (1)	18.87%	17.86%	20.00%
kein Unterschied (2)	33.96%	35.71%	32.00%
gemischt (3)	47.17%	46.43%	48.00%

Tabelle 23: Resultate Dimension Explorationsbedürfnis – Item 21

## 6.9 Dimension Eigen- und Fremdverhalten

Ein eindeutiges Bild zeigt die Einschätzung des Eigen- und Fremdverhaltens. So ist bzgl. der **erhöhten Konzentration auf den Beruf, geringeren Störungen und geringerer Unruhe in der Gruppe, geringerer Ablenkung durch Gruppenmitglieder, erhöhter eigener Aufmerksamkeit sowie erhöhter Aufmerksamkeit der Gruppe als Ganzes** über alle Stichproben hinweg eine deutliche Tendenz zu gemischtgeschlechtlichen Gruppen erkennbar. Die höchste Ausprägung der Wahlen wird anhand der Jungen-Antworten in den Items 24-26 ersichtlich.

**Item 22: In folgender Gruppe kann ich mich besser auf den vorgestellten Beruf konzentrieren.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.25, s=0.80)	Mädchen (n=28, M=2.29, s=0.75)	Jungen (n=25, M=2.20, s=0.85)
getrennt (1)	22.64%	17.86%	28.00%
kein Unterschied (2)	30.19%	35.71%	24.00%
gemischt (3)	47.17%	46.43%	48.00%

Tabelle 24: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 22

**Item 23: In folgender Gruppe nehme ich weniger Störungen (z.B. schwatzende Personen) und Unruhe in der Gruppe wahr.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.21, s=0.92)	Mädchen (n=28, M=2.14, s=0.91)	Jungen (n=25, M=2.28, s=0.92)
getrennt (1)	33.96%	35.71%	32.00%
kein Unterschied (2)	11.32%	14.29%	8.00%
gemischt (3)	54.72%	50.00%	60.00%

Tabelle 25: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 23

**Item 24: In folgender Gruppe lasse ich mich weniger von den übrigen Gruppenmitgliedern ablenken.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.36, s=0.83)	Mädchen (n=28, M=2.21, s=0.82)	Jungen (n=25, M=2.52, s=0.81)
getrennt (1)	22.64%	25.00%	20.00%
kein Unterschied (2)	18.87%	28.57%	8.00%
gemischt (3)	58.49%	46.43%	72.00%

Tabelle 26: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 24

**Item 25: In folgender Gruppe empfinde ich mich als aufmerksamer.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.26, s=0.83)	Mädchen (n=28, M=2.18, s=0.85)	Jungen (n=25, M=2.36, s=0.79)
getrennt (1)	24.53%	28.57%	20.00%
kein Unterschied (2)	24.53%	25.00%	24.00%
gemischt (3)	50.94%	46.43%	56.00%

Tabelle 27: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 25

**Item 26: In folgender Gruppe empfinde ich die Gruppe als aufmerksamer.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.45, s=0.79)	Mädchen (n=28, M=2.29, s=0.84)	Jungen (n=25, M=2.64, s=0.69)
getrennt (1)	18.87%	25.00%	12.00%
kein Unterschied (2)	16.98%	21.43%	12.00%
gemischt (3)	64.15%	53.57%	76.00%

Tabelle 28: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 26

### 6.10 Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik

Eine erhöhte Bereitschaft zur **Auseinandersetzung mit den Informationen zum vorgestellten Beruf** zeigt sich in der Gesamtstichprobe und bei den Mädchen in gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Dagegen teilen sich bei den Jungen die Wahlen getrennte Gruppen sowie kein Unterschied in der Zusammensetzung gleichviele Zähler, wodurch sich eine Tendenz zugunsten getrennter Gruppen ergibt. Gleiches zeigt sich bei der Bereitschaft zur **Auseinandersetzung mit den vorgezeigten Tätigkeiten**: deutlich bei der Gesamtstichprobe und den Mädchen, geringfügig bei den Jungen. Die Tendenz der Jungen hin zu getrennten Gruppen resultiert noch deutlicher auch bzgl. der Bereitschaft zum **Ausprobieren einer Tätigkeit** sowie dem **Vorzeigen einer Tätigkeit**, was nun ebenfalls bei den Mädchen sowie der Gesamtstichprobe der Fall ist.

**Item 27: In folgender Gruppe fühle ich mich eher bereit, mich mit den Informationen zum vorgestellten Beruf auseinanderzusetzen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.06, s=0.81)	Mädchen (n=28, M=2.18, s=0.80)	Jungen (n=25, M=1.92, s=0.80)
getrennt (1)	30.19%	25.00%	36.00%
kein Unterschied (2)	33.96%	32.14%	36.00%
gemischt (3)	35.85%	42.86%	28.00%

Tabelle 29: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 27

**Item 28: In folgender Gruppe fühle ich mich eher bereit, mich mit den vorgezeigten beruflichen Tätigkeiten auseinanderzusetzen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.15, s=0.86)	Mädchen (n=28, M=2.32, s=0.80)	Jungen (n=25, M=1.96, s=0.87)
getrennt (1)	30.19%	21.43%	40.00%
kein Unterschied (2)	24.53%	25.00%	24.00%
gemischt (3)	45.28%	53.57%	36.00%

Tabelle 30: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 28

**Item 29: In folgender Gruppe fühle ich mich eher bereit, eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.85, s=0.88)	Mädchen (n=28, M=1.89, s=0.94)	Jungen (n=25, M=1.80, s=0.80)
getrennt (1)	47.17%	50.00%	44.00%
kein Unterschied (2)	20.75%	10.71%	32.00%
gemischt (3)	32.08%	39.29%	24.00%

Tabelle 31: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 29

**Item 30: In folgender Gruppe fühle ich mich eher bereit, eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.72, s=0.88)	Mädchen (n=28, M=1.68, s=0.89)	Jungen (n=25, M=1.76, s=0.86)
getrennt (1)	56.60%	60.71%	52.00%
kein Unterschied (2)	15.09%	10.71%	20.00%
gemischt (3)	28.30%	28.57%	28.00%

Tabelle 32: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 30

### 6.11 Dimension Bevorzugte Gruppenzusammensetzung

Über alle Stichproben hinweg resultiert eine deutliche Tendenz zur **zukünftigen Teilnahme an Berufserkundungen** in gemischtgeschlechtlichen Gruppen.

**Item 31: Ich würde es an zukünftigen Berufserkundungen bevorzugen, in folgender Gruppe teilzunehmen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=2.38, s=0.85)	Mädchen (n=28, M=2.29, s=0.88)	Jungen (n=25, M=2.48, s=0.81)
getrennt (1)	24.53%	28.57%	20.00%
kein Unterschied (2)	13.21%	14.29%	12.00%
gemischt (3)	62.26%	57.14%	68.00%

Tabelle 33: Resultate Dimension Bevorzugte Gruppenzusammensetzung – Item 31

### 6.12 Dimension Geschlecht der Modelle

Beim **Stellen von Fragen** resultiert bei allen Stichproben eine Tendenz zur Bevorzugung von Vertretern des eigenen Geschlechts: deutlicher bei den Jungen, weniger deutlich bei den Mädchen. Beim **Beantworten von Fragen** erschliesst sich aus der Gesamtstichprobe und den Mädchen-Antworten, dass das Geschlecht des Modells keinen Unterschied ausmacht, an zweiter Stelle jedoch zeigt sich bei denjenigen Teilnehmenden mit klarer Präferenz eine Tendenz hin zur Bevorzugung von Vertretern des eigenen Geschlechts. Letztere resultiert v.a. deutlich aus den Wahlen der Jungen, was die Resultate der Gesamtstichprobe relativiert. Für das Gros der Jungen spielt die Geschlechtszugehörigkeit der Modelle eine deutliche Rolle, im Gegensatz zu den Mädchen. Beim **Ausprobieren beruflicher Tätigkeiten** zeigt sich über alle Stichproben eine klare und zudem gleichmässig deutliche Bevorzugung von Modellen des eigenen Geschlechts. Dieselbe Tendenz wiederholt sich beim **Vorzeigen beruflicher Tätigkeiten**, einzig bei den Jungen verliert sie jedoch bedeutend in ihrer Ausgeprägtheit. Sowohl in der Gesamtstichprobe als auch bei den Mädchen resultiert für das **bevorzugte Geschlecht von Modellen an zukünftigen Berufserkundungen** die Tendenz hin zu Modellen des eigenen Geschlechts. Für die grösste Gruppe der Jungen macht das Geschlecht der Modelle diesbezüglich keinen Unterschied, dicht gefolgt von klaren Bekenntnissen einer fast ebenso starken Gruppe, welche Modellen des eigenen Geschlechts bevorzugt. Unter den männlichen Teilnehmern mit klaren Präferenzen resultiert so letztlich eine Bevorzugung von Modellen des eigenen Geschlechts.



**Item 32: Die informierende oder vorzeigende Person soll folgendes Geschlecht haben, damit es mir leichter fällt, Fragen zu stellen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.57, s=0.66)	Mädchen (n=28, M=1.64, s=0.67)	Jungen (n=25, M=1.48, s=0.64)
mein eigenes Geschlecht (1)	52.83%	46.43%	60.00%
kein Unterschied (2)	37.74%	42.86%	32.00%
das andere Geschlecht (3)	9.43%	10.71%	8.00%

Tabelle 34: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 32

**Item 33: Die informierende oder vorzeigende Person soll folgendes Geschlecht haben, damit es mir leichter fällt, auf ihre Fragen zu antworten.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.68, s=0.67)	Mädchen (n=28, M=1.82, s=0.54)	Jungen (n=25, M=1.52, s=0.75)
mein eigenes Geschlecht (1)	43.40%	25.00%	64.00%
kein Unterschied (2)	45.28%	67.86%	20.00%
das andere Geschlecht (3)	11.32%	7.14%	16.00%

Tabelle 35: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 33

**Item 34: Die informierende oder vorzeigende Person soll folgendes Geschlecht haben, damit es mir leichter fällt, eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.72, s=0.83)	Mädchen (n=28, M=1.71, s=0.84)	Jungen (n=25, M=1.72, s=0.83)
mein eigenes Geschlecht (1)	52.83%	53.57%	52.00%
kein Unterschied (2)	22.64%	21.43%	24.00%
das andere Geschlecht (3)	24.53%	25.00%	24.00%

Tabelle 36: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 34

**Item 35: Die informierende oder vorzeigende Person soll folgendes Geschlecht haben, damit es mir leichter fällt, eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.81, s=0.85)	Mädchen (n=28, M=1.68, s=0.80)	Jungen (n=25, M=1.96, s=0.87)
mein eigenes Geschlecht (1)	47.17%	53.57%	40.00%
kein Unterschied (2)	24.53%	25.00%	24.00%
das andere Geschlecht (3)	28.30%	21.43%	36.00%

Tabelle 37: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 35

**Item 36: Ich würde es an zukünftigen Berufserkundungen bevorzugen, wenn die informierende oder vorzeigende Person folgendes Geschlecht hat.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.77, s=0.77)	Mädchen (n=28, M=1.79, s=0.82)	Jungen (n=25, M=1.76, s=0.71)
mein eigenes Geschlecht (1)	43.40%	46.43%	40.00%
kein Unterschied (2)	35.85%	28.57%	44.00%
das andere Geschlecht (3)	20.75%	25.00%	16.00%

Tabelle 38: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 36

### 6.13 Dimension Alter der Modelle

Die deutlichsten Resultate der gesamten Fragebogenuntersuchung zeigen sich in der Frage nach dem bevorzugten **Alter der Modelle**. Alle Stichproben weisen eine klare und ebenso gleichmässig deutliche Bevorzugung von Modell-Vertretern des Berufs im Alter zwischen 16 und 30 Jahren aus.

**Item 37: Ich würde es an zukünftigen Berufserkundungen bevorzugen, wenn die informierende oder vorzeigende Person folgendes Alter hat.**

Antwortoptionen	Stichprobe		
	gesamt (n=53, M=1.17, s=0.47)	Mädchen (n=28, M=1.14, s=0.44)	Jungen (n=25, M=1.20, s=0.49)
16 bis 30 Jahre (1)	86.79%	89.29%	84.00%
kein Unterschied (2)	9.43%	7.14%	12.00%
30 bis 65 Jahre (3)	3.77%	3.57%	4.00%

Tabelle 39: Resultate Dimension Alter der Modelle – Item 37

### 6.14 Kategorienbildung für Diskussion und Interpretation

Aufgrund der umfangreichen Zahl an Ergebnissen findet sich in Kap. 12.1 eine tabellarische Ergebnisübersicht. Diese vereinfacht die visuelle Einschätzung aller erhaltenen Ergebnisse und liefert die Grundlage zur Bildung von Kategorien für den Diskussionsteil (vgl. Kap. 7). Sie lauten wie folgt:

- Präferenz Modelle: eigenes Geschlecht und Nähe zum eigenen Alter
- Präferenz geschlechtergemischte Gruppenzusammensetzung
- Präferenz geschlechtergetrennte Gruppenzusammensetzung

## 7 Diskussion und Interpretation

Das Forschungsziel der vorliegenden Arbeit bestand darin, die Wunschvorstellungen und Bedürfnisse jugendlicher Berufswählerinnen und Berufswähler unter den Gesichtspunkten der geschlechterspezifischen Gruppenzusammensetzung sowie des Alters und Geschlechts der Modelle bei Berufserkundungen in Gruppen bzgl. der in Kap. 6 beschriebenen Dimensionen zu untersuchen. Im Anschluss an die deskriptive Ergebnisschilderung erfolgt nun deren Diskussion und Interpretation. Hauptanliegen ist dabei die auf den gewonnenen Erkenntnissen aus aktueller Forschung und den der Arbeit zugrundeliegenden Untersuchungsergebnissen basierende Ableitung einer Präferenz für die mögliche Konzeptionierung von Berufserkundungen in Gruppen für Jugendliche von Berufswahlklassen der 2. Oberstufe durch die BLB Sarganserland.

Die in Kap. 12.1 zu findende tabellarische Ergebnisübersicht, welche die in Kap. 6 dargestellten Ergebnisse auf einen Blick überschaubar darstellt, lässt kurz zusammengefasst folgende Erkenntnisse zu, wobei wie erkennbar fast ausschliesslich Einigkeit zwischen den weiblichen und männlichen Teilnehmenden herrscht:

- Präferenz von **Modellen** (informierende oder vorzeigende Personen) **des eigenen Geschlechts** und **mit Nähe zum eigenen Alter**
- Präferenz von **geschlechtergemischten Gruppen** beim **Fokus auf situationsbezogene Elemente der Berufserkundung**
- Präferenz von **geschlechtergetrennten Gruppen** beim **Fokus auf Handlungs- und Aktivitätsorientierung**

### 7.1 Präferenz Modelle: eigenes Geschlecht und Nähe zum eigenen Alter

Die basierend auf Vorüberlegungen und Literaturbefunden zur Thematik Modelle gebildeten Hypothesen, dass die Jugendlichen Modell-Vertreter des eigenen Geschlechts und mit Nähe zum eigenen Alter bevorzugen, bewahrheiteten sich bei der Ergebnisauswertung deutlich.

Vor dem Hintergrund des Modelllernens (vgl. S. 38) spiegeln die Ergebnisse im Hinblick der auf das Ziel der Arbeit geforderten optimalen Bedingungen zur Ermöglichung einer Steigerung der Berufswahlbereitschaft der teilnehmenden Jugendlichen klar die von der Wissenschaft geforderte Ähnlichkeit zwischen laienhaftem Individuum und meisterhaftem Vorbild bzgl. Geschlecht und Alter wieder. Je ähnlicher und folglich

nahbarer oder erreichbarer dabei das Modell auf das Individuum wirkt und umso erfolgreicher Letzteres das gezeigte Verhalten einschätzt, desto wirksamer ist das Modell bzgl. der Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. S. 38, 34).

Gerade Jungen präferieren deutlich Modelle des eigenen Geschlechts und mit Nähe zum eigenen Alter sowohl beim Kontakt mit berufsbezogenen Handlungen und Tätigkeiten (ausprobieren, vorzeigen), jedoch auch in der gesprächsbasierten Auseinandersetzung mit den Modellen, bspw. dem Stellen oder Beantworten von Fragen. Bei Mädchen gilt punkto Aktivitäts- und Handlungsbezug dasselbe, nicht aber zwingend bzgl. der gesprächsbasierten Interaktion (vgl. S. 65). Die zeitliche Aufteilung der Berufserkundungen zu je einer Hälfte praxisbezogener und informationsvermittelnder Teil bringt mit sich, dass gerade wenn keine Tätigkeitsausführung im Zentrum steht, viel Platz für die Vermittlung von Informationen und damit die Möglichkeit zum Stellen und Beantworten von Fragen besteht. Speziell während des informativen Teils der versuchsshalber durchgeführten Berufserkundungen zeigte sich, dass Schülerinnen wie Schüler unzählige Möglichkeiten zum Stellen oder Beantworten von Fragen oder allg. zum Diskurs mit den Modellen hatten. Diese nutzten sie jedoch häufig erst, wenn überhaupt, auf Anregung seitens der Begleitpersonen (Modelle, Lehrpersonen). So liegt die Vermutung nahe, dass z.B. gerade die Jungen noch weniger in Interaktion mit den Modellen treten, wenn deren Geschlecht und Alter nicht der eigenen Präferenz entspricht.

Dabei kommt den Modellen nicht nur die Vorbild-, sondern auch eine Art Coachingfunktion zu. Deren soziale verbale Überzeugung (vgl. S. 38) wirkt sich bestenfalls auch positiv auf die Selbstwirksamkeitserwartung aus. Prüfwert im Sinne weiterer Forschungsarbeit wäre diesbezüglich die Frage, ob dabei das Ausmass der Auswirkung sozialer verbaler Überzeugung in Abhängigkeit zum Ähnlichkeitsgrad zwischen Proband und Modell steht.

Für die zeitlich befristete Durchführung der Berufserkundung übernehmen Lernende und Berufsbildner die Betreuung der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. Dabei treten sie für kurze Zeit in eine ähnliche Schlüsselrolle, wie die Lehrperson während der drei Jahre Unterricht auf der Oberstufe und nehmen fördernd oder hemmend Einfluss auf deren Berufswahlbereitschaft (vgl. S. 11). Demzufolge scheint es legitim, ihnen ebenso eine Schlüsselrolle bzgl. Gendersensibilität (vgl. S. 44-46) zuzuschreiben und sie diesbezüglich zu sensibilisieren. Besonderes Augenmerk gilt ihren mündlichen Leistungsrückmeldungen, Reaktionen auf Beiträge der Teilnehmenden sowie

geäusserten Merkmalszuschreibungen und Prognosen, die sich auf die Selbsteinschätzung der Jugendlichen auswirken. Gerade Ermutigungen und Bewertungen von Aktivitäten durch Lehrpersonen üben erwiesenermassen in bedeutendem Ausmass Einfluss auf geplante Berufserkundungen aus (vgl. S. 45). Bestandteil weiterer Forschung wäre diesbezüglich herauszufinden, ob und inwieweit dabei der Einfluss der Modelle geringer ist als derjenige der längerfristig mit den Jugendlichen arbeitenden Lehrpersonen. Gefordert ist also ein Bewusstsein sowie die Kontrolle eigener Vorurteile und Geschlechtsstereotypen. Bei Modellen des eigenen Geschlechts scheinen dem Autor diesbezüglich per se günstigere Voraussetzungen zu bestehen. Die Rekrutierung entsprechender Modelle kann sich jedoch auch als schwieriger erweisen, bspw. wenn in gewissen Berufsfeldern die Belegschaft grösstenteils aus Frauen oder Männern besteht. In solchen Fällen ist bei der Rekrutierung eine entsprechende Sensibilisierung zu thematisieren. Dies wäre etwa in Form eines Briefings im Rahmen einer gemeinsamen Kick-off-Veranstaltung oder durch die Erinnerung mittels vorgängigem Infoschreiben vorstellbar. Die Überprüfung der Einhaltung kann durch die Berufserkundung begleitende Lehrpersonen oder Berufsberatungspersonen erfolgen. So nehmen etwa an den Durchführungen der BLB Rheintal (vgl. S. 28) immer auch Kooperationspartner (vgl. S. 13-14, 21-22) teil.

Hinsichtlich der altersbezogenen Einschränkung der Wahlmöglichkeiten im Fragebogen gilt anzufügen, dass deren Festlegung auf Erfahrungen aus der früheren Unterrichtstätigkeit des Autors beruht. So beziehen sich Jugendliche bei deren Beurteilung des Alters einer Person nicht etwa auf wissenschaftlich gültige Altersstadien, wie bspw. diejenigen von Wilkening et al (2009, vgl. S. 38). Sie unterscheiden ihr Gegenüber banal ausgedrückt in zwei Kategorien: jung (nahe dem eigenen Alter) und alt. Aufgrund besagter Erfahrungen legte der Autor diesbezüglich den oberen Grenzwert bei der Wahlmöglichkeit für „jung“ bei 30 Jahren fest (vgl. S. 67), den unteren beim Alter zum Zeitpunkt des Übergangs 1, was evtl. für einige Jugendliche bereits mit 15, mehrheitlich aber sicherlich spätestens mit 16 Jahren der Fall ist (vgl. S. 12, 15). Dadurch trifft diese Wahlmöglichkeiten sowohl auf jüngere Modelle zu Beginn der Grundbildung, ältere Modelle zum Zeitpunkt einer Zweitlehre oder aber auch deren Berufsbildner zu, welche wahrscheinlich die Adoleszenz (vgl. S. 38) bereits hinter sich haben. Die Festlegung der Obergrenze zu Beginn des jungen Erwachsenenalters (vgl. S. 38) erfolgte zudem, da mit zunehmendem Alter die Ähnlichkeit der Modelle (vgl. S. 38) zu den Teilnehmenden zwangsläufig schwindet. Im Nachhinein wäre durchaus

denkbar, diesen Altersbegriff im Vorfeld der Fragebogenuntersuchung von der betroffenen Teilnehmergruppe definieren zu lassen, um sie zum Untersuchungszeitpunkt allenfalls noch näher bei ihrer persönlichen Einschätzung abzuholen. Die klar ausgedrückte Präferenz bzgl. des Alters der Modelle kann jedoch als Indiz dafür gewertet werden, dass die Definition der jugendlichen Sichtweise des Altersbegriffs entspricht und folglich nicht zwingend einer Anpassung bedarf.

## 7.2 Präferenz geschlechtergemischte Gruppenzusammensetzung

Wie der tabellarischen Ergebnisübersicht (vgl. Kap. 12.1) entnommen werden kann, bezieht sich die Zustimmung zur geschlechtergemischten Gruppenzusammensetzung grösstenteils auf situationsbezogene Elemente der Berufserkundung. Eine mögliche Erklärung hierfür könnte die positivere Wahrnehmung von Eigen- und Fremdverhalten während der Berufserkundung sein. So beurteilen die Schülerinnen und Schüler mit der Situation verbundene Gegebenheiten wie erhöhte Konzentrationsfähigkeit, geringere Störungen bzw. Unruhe, geringere Ablenkung und erhöhte Aufmerksamkeit in dieser Konstellation als eher gegeben. Diese Erkenntnis deutet auf optimalere situationsbezogene Bedingungen in geschlechtergemischten Berufserkundungen hin. Diesbezüglich gilt es die Überlegung miteinzubeziehen, dass allfällige zukünftige Durchführungen aufgrund der Freiwilligkeit der Teilnahme höchstwahrscheinlich nicht im Klassenverband stattfinden. Teilnehmende Jugendliche würden sich individuell und berufsinteressenbasiert für einzelne Berufserkundungen anmelden. Dies schliesst nicht aus, dass einzelne kleinere Peergruppen zusammen Berufserkundungen besuchen, grösstenteils dürften sich die teilnehmenden Mädchen und Jungen jedoch fremd sein, was das Verhalten in der Gruppe zugunsten der oben beschriebenen Gegebenheiten beeinflussen dürfte. Die klassenweise absolvierten Berufserkundungen der Versuchsanlage lassen diesbezüglich eher noch etwas wie eine ausgelassene Schulausflugsstimmung aufkommen.

Ebenso scheint das geäusserte Bedürfnis nach zusätzlichen Explorationsmöglichkeiten, ob in typischen oder untypischen Berufen oder allg. auf die Schnupperlehre bezogen, grösser in der gemischten Durchführung. Gerade bei der Interpretation der Ergebnisse der Items 19 bis 21 (Explorationsbedürfnis) ist jedoch Vorsicht geboten, da es zumindest in den Jungen-Antworten wie bereits in der Ergebnisdarstellung (vgl. S. 59) festgestellt, einen Widerspruch zu geben scheint. Sollte es zutreffen, dass sich die Jungen das Kennenlernen sowohl geschlechts-untypischer als auch geschlechts-

typischer Berufe eher in getrennten Gruppen vorstellen können, so müsste diese Einschätzung folglich auch bzgl. der in der Berufserkundung vorgezeigten (oder auch anderer) Berufe gelten. Dies, weil das allgemeinere Item 21 die beiden zuvor beschriebenen inkludiert. Dies kommt jedoch in den Ergebnissen gegenteilig zum Ausdruck. Möglicherweise lässt sich dies mit der aus Autorensicht grösseren Abstraktheit der betroffenen Fragebogendimension erklären, was sich allenfalls nachteilig auf die Fragebogenuntersuchung auswirkte. Dennoch scheint eine Interpretation der von den Mädchen kongruent bewerteten Dimension zulässig. Ihre Zustimmung zu gemischten Gruppen entspricht der wissenschaftlichen Sichtweise bzgl. der Nicht-Akzeptanz eines monoedukativen Settings bei Schülerinnen (vgl. S. 44), sofern die Teilnahme nicht ausdrücklich intrinsischer Wunsch der Teilnehmenden ist und somit auf Freiwilligkeit beruht. Letzteres ist gerade bei der zugrundeliegenden Versuchsanlage, deren Teilnahme lediglich für die involvierten Schulen und Lehrpersonen freiwillig war, nicht gegeben und wird durch die Antworten zu Item 31 (vgl. S. 64) bestätigt.

Einzig bzgl. den der Ergebniserwartung zugeordneten Items wird, anders als bei allen übrigen mit Handlungs- und Aktivitätsbezug, deutlich die geschlechtergemischte Durchführung bevorzugt. Gerade die Ergebniserwartung beeinflusst im Zusammenspiel mit der Selbstwirksamkeitserwartung erwiesenermassen die aktivitätsbezogene Interessenentwicklung sowie die Berufswahl (vgl. S. 34-38). Dies ist neben dem Situationsbezug ein weiterer Faktor, der für eine geschlechtergemischte Durchführung spräche. Aufgrund der Ergebnisse der übrigen Items mit Handlungs- und Aktivitätsbezug stellt sich hier die Frage, ob die Jugendlichen diesbezüglich v.a. die Möglichkeit entsprechend gewichten, in gemischten Gruppen das andere Geschlecht durch erfolgreiches Handeln zu beeindrucken. Dies führt zur Frage, ob durch die erfolgreiche Tätigkeitsausführung oder -demonstration neben der Möglichkeit, Eindruck zu machen, die Erwägung, den erkundeten Beruf resp. seine Tätigkeiten auch wirklich für die weitere Berufswahl in Betracht zu ziehen, durch die Jugendlichen entsprechend gleich hoch gewichtet wird. Die Gewichtung dieser Performance-Thematik war nicht Bestandteil des vorliegenden Fragebogens und wäre somit bei einer zukünftigen Re-Evaluation im Zuge eines institutionalisierten Angebots durch die BLB Sarganserland zu prüfen.

Bezogen auf die gemischtgeschlechtliche Durchführung wären auch folgende Überlegungen zu prüfen: In welchem Ausmass spielen die Neugierde (vgl. Item 14, S. 57), wie etwa das andere Geschlecht die angetroffenen Aufgaben löst (soziale Vergleiche, vgl. S. 43-44) oder allgemein soziale Interessen und Beziehungen eine Rolle



bzgl. der Präferenz? Bevorzugen Jungen vor dem Hintergrund der Wettstreit-Thematik (vgl. S. 41) etwa im Sinne der Ergebniserwartung Profit aus erfolgreich ausgeführten Handlungen zu schlagen? Quasi, wenn ich mich schon einer Konkurrenzsituation aussetze (ich werde sowohl bei getrennten und gemischten Gruppen beobachtet), dann soll sich dies wenigstens für mich lohnen, etwa indem ich beim anderen Geschlecht Eindruck machen kann.

Zur Schliessung dieses Teilkapitels sowie zur Überleitung ins kommende eignet sich die Forderung Rohrmanns (2013, vgl. S. 46) nach situativer Trennung im Sinne der Geschlechtergerechtigkeit (vgl. S. 46). Seine Einschätzung der geschlechterbezogenen Durchmischung der Lebenswelten Jugendlicher teilt der Autor aufgrund der eigenen einschlägigen Erfahrungen mit der Zielgruppe.

### 7.3 Präferenz geschlechtergetrennte Gruppenzusammensetzung

Schülerinnen und Schüler erleben zum Zeitpunkt des ersten Übergangs eine von Unstimmigkeiten geprägte Person-Umwelt-Beziehung begleitet vom Wunsch nach Anpassung sowie Veränderung und der Erwirkung einer für das Individuum stimmigen Situation (vgl. S. 11). Hierfür spielt nicht zuletzt das Herz (vgl. S. 10, 11), resp. die affektive Ebene eine wichtige Rolle.

Der Fragebogen greift diese in den Dimensionen Wohlbefinden, Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit, Selbstsicherheit, Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik sowie der Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung auf, wobei die Letztere bereits in Kap. 7.2 thematisiert wurde. Dabei wird die Komponente Hand, d.h. die selbständige aktive Tätigkeitsausübung in Verbindung mit dieser emotionalen Ebene bzgl. der geschlechterspezifischen Gruppenpräferenz untersucht. Dies lässt sich mit der positiven Beeinflussung der Berufswahlbereitschaft durch eine von Gleichwertigkeit geprägte kognitive, affektive und soziale Entwicklung des Individuums begründen (vgl. S. 11). Wissenschaftlicher Hintergrund hierfür ist die zur Öffnung des in Betracht gezogenen Berufsspektrums (vgl. S. 29) nötige, der Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung zugeschriebene Möglichkeit zur Beeinflussung der aktivitätsbezogenen Interessenentwicklung. So soll vorzeitig ausgeschlossenen Berufs- und Laufbahnmöglichkeiten, z.B. aufgrund falscher Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen, entgegengewirkt werden (vgl. S. 37). Berufserkundungen scheinen dafür ein geeignetes Mittel zu sein, da sie durch den Miteinbezug von Herz und Hand und mit zeitlich über-

schaubarem Aufwand für die Zielgruppe die Möglichkeit zum Erhalt differenzierter Informationen zu Berufen und Berufsfeldern über die kognitive Ebene hinaus ermöglichen (vgl. S. 28). Hierbei sei anzumerken, dass gerade der Entscheid zur Teilnahme an Berufserkundungen wohl vom Filter der kognitiven Komponente beeinflusst wird.

Die Ergebnisse der angesprochenen Fragebogendimensionen lassen den Rückschluss zu, dass, sobald der Fokus der Handlungs- und Aktivitätsorientierung gilt, beide Geschlechter getrennte Gruppen bevorzugen. Eine mögliche Erklärung hierfür liefert die allen betroffenen Items zugrundeliegende Thematik des sich Exponierens nicht nur vor dem eigenen, sondern auch vor dem attraktiven, zumeist anderen Geschlecht (vgl. S. 41). Die Durchführung in geschlechtergemischten Gruppen lässt allenfalls Teilnehmende bewusst auf die Wahrnehmung möglicher aktivitätsbezogener Realitätssimulation verzichten, welche diese in getrennten Gruppen evtl. eher wahrnehmen. So entzögen sie sich der möglicherweise dadurch angestossenen Reflexion von Interessen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Zielen (vgl. S. 27-28). Die Ergebnisse der Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik (vgl. Items 27-30, S. 62-63) stützen diese Vermutung. Die Wahlmöglichkeit „getrennte Gruppe“ wird neben der Zustimmung beim Ausprobieren einer Tätigkeit v.a. bzgl. der Vorzeige-Thematik deutlich bevorzugt. Hierfür könnte die geringere Erwartung geschlechterstereotypen Verhaltens sprechen (vgl. S. 40), was ebenso wie ein in geringerem Ausmass zu erwartender Präsentationsimperativ (vgl. S. 40) weniger Druck bewirken könnte. Der Umgang von weiblichen Jugendlichen mit kompetitiven Situationen vor dem Hintergrund des Attraktivitätsthemas (vgl. S. 40, 41) könnte ebenfalls die Präferenz für getrennte Gruppen begründen, wobei sich dabei die auf männliche Jugendliche bezogenen Erkenntnisse zumindest bzgl. des Wettstreits nicht mit dem Untersuchungsergebnis decken. Möglicherweise wollen auch die Schüler potentielle Misserfolgserlebnisse vor den Augen des anderen Geschlechts vermeiden, gerade in einem Bereich wie der Berufswelt, in welchem die wenigsten bereits zu diesem Zeitpunkt über spezifische Kenntnisse verfügen. Zusätzliche Erklärungsansätze böten die Kenntnisse zur Auswirkung sozialer Vergleiche auf die Geschlechter (vgl. S. 43-44). Weitere Untersuchungen, bestenfalls im Zuge der Durchführung geschlechtergetrennter Berufserkundungen könnten diesbezüglich ausführlichere Antworten liefern. Dennoch wäre es illusorisch anzunehmen, dass geschlechtergetrennte Gruppen die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler gänzlich von sozialem Druck befreien könnten, was die Kenntnisse zu Selbst- und Fremdbild und die damit in Verbindung stehende Akzeptanz und

Attraktivität gerade während der Adoleszenz belegen (vgl. S. 40, 41). Somit ist die bevorzugte Wahl getrennter Gruppen hinsichtlich der Dimension Selbstsicherheit keine Überraschung.

Vor dem Hintergrund der 15 Items mit Bezug zur Ausführung einer Handlung oder Aktivität fällt die prozentuale Zuteilung auf die gemischte oder getrennte Wahlmöglichkeit wie folgt aus: 73.33% bis 80% aller Items weisen eine Tendenz zur Geschlechtertrennung auf. 26.66% bis 33.33% hingegen zur Geschlechterdurchmischung. Diesbezüglich ist bei den Items 1 und 2 zu beachten, dass je einmal die Mädchen wie auch die Jungen zu gleichen Teilen „getrennt“ und „gemischt“ wählten, weshalb die errechneten Prozentwerte auf den ersten Blick nicht übereinstimmend wirken mögen. Es stellt sich bzgl. der Bewertung und einer Entscheidung für oder gegen eine Durchführungsvariante denn auch v.a. die Frage der Gewichtung dessen, was mit der Berufserkundung bezweckt werden soll. So steht dabei wie in diesem Teilkapitel fokussiert die Ergebnis- und Handlungsorientierung (vgl. S. 30, 27) im Zentrum. Sie ermöglicht Zugang zu punktuellen Schlüsselerlebnissen, welche wiederum die Selbstwirksamkeitserwartung und infolgedessen bspw. die Interessenentwicklung sowie diese begünstigende Rückkoppelungsprozesse zu beeinflussen vermögen (vgl. S. 35, 36, 29). Ebenso können Schlüsselerlebnisse im Falle des Abbaus barriereartiger Hindernisse, z.B. einer tiefen Selbstwirksamkeitserwartung, durch die positive Beeinflussung ebenjener auch begünstigend auf die Berufswahl einwirken. Erwähnenswert scheint diesbezüglich auch der wissenschaftlich erwähnte Zusammenhang zwischen einer Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung in mit Berufserkundungen vergleichbaren handlungsbezogenen Settings (vgl. S. 30), die (möglicherweise) damit einhergehende Entwicklung von Interessen an weiterführenden Praktika (vgl. S. 29, 30) sowie der sich daraus ergebenden Explorationstätigkeit. Letztere findet bestenfalls über mehrere Berufsfelder statt, was sich positiv auf eine kompetente Berufswahl und die spätere berufliche Zufriedenheit auswirkt (vgl. S. 18). Nicht nur, aber auch im Zusammenhang mit der Thematik „Modelllernen“ (vgl. S. 38) kann eine gesteigerte Selbstwirksamkeitserwartung zudem helfen, stereotype Selbstbilder abzubauen (vgl. S. 40).

Für die Items 15 und 16 zur Selbstwirksamkeitserwartung fiel die Wahl teils sehr deutlich auf geschlechtergetrennte Gruppen. Diese können folglich die im vorherigen Abschnitt beschriebenen Prozesse begünstigen. Da für Interessenentwicklung und Berufswahl unter anderem sowohl Selbstwirksamkeits- als auch Ergebniserwartung

relevant sind, wäre interessant herauszufinden, ob die Zielgruppe für die Empfindung von Stolz (vgl. S. 58, 59, 72) auch in der getrennten Gruppe Möglichkeiten sieht. Wenn die Hypothese des Autors, dass dies möglich erscheint, mittels zukünftiger Forschungsergebnisse bestätigt würde, ist von noch grösserer positiver Auswirkung auf die Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung im Rahmen getrennter Berufserkundungen auszugehen.

Die aufgrund der Fragebogenuntersuchung von der Zielgruppe gewonnenen, in Kap. 6 beschriebenen und im aktuellen Kapitel diskutierten und interpretierten Ergebnisse lassen aus Sicht des Autors eine Tendenz zur Bevorzugung der geschlechtergetrennten Gruppenzusammensetzung erkennen. Sie weisen bis auf einige wenige Ausnahmen kaum Geschlechterunterschiede in ihrer Tendenz aus. Diese Schlussfolgerung ist v.a. durch den Zuzug wissenschaftlich fundierter Quellen sowie aufgrund der Gewichtung der Handlungs- und Aktivitätsorientierung in Berufserkundungen begründbar. Gerade beim Fokus auf die individuelle Erweiterung des Handlungsrepertoires, der Erprobung sowie des sich Zutrauens von Fähigkeiten in Gebieten, welche traditionell dem anderen Geschlecht zugeordnet werden, spricht sich zudem bspw. die Fachstelle für Gleichstellungsfragen des Kantons Zürich für monoedukative Strukturen aus (vgl. S. 43). Auch der im zu Ende gehenden Schuljahr 2016/17 aktuell noch gültige St. Galler Lehrplan empfiehlt die Rücksichtnahme auf geschlechterspezifische Bedürfnisse der Lernenden zur Bearbeitung bestimmter Themen und in bestimmten Lernsituationen durch die Einplanung monoedukativer Phasen. Diesen sich mit der EDK (1993, vgl. S. 39) im Einklang befindenden Empfehlungen schliesst sich der Autor abschliessend an. Dies im Bewusstsein, der Forderung Grossenbachers (2006, vgl. S. 44) und anderer nach grundlegender Forschungsarbeit auf dem Gebiet im Rahmen der eingeschränkten Möglichkeiten einer Masterarbeit mit bestem Wissen und Gewissen nachgekommen zu sein.

#### 7.4 Kritische Reflexion

Die Untersuchungsmethode der quantitativen Fragebogenerhebung zur Bearbeitung der Fragestellung bewährte sich. Der unter beträchtlichem Zeitaufwand schrittweise erarbeitete und weiterentwickelte Fragebogen ist aus Sicht des Autors umfassend und ermöglicht die Erreichung bestmöglicher Objektivität. Dies bestätigen die auf den ersten Überblick nicht zwingend eine abschliessende Einschätzung in Bezug auf die Fragestellung zulassenden Ergebnisse (vgl. Kap. 6, 12.1). Erst deren Diskussion

in Verbindung mit zeitgemässen Forschungsergebnissen und Literatur liess eine klare Stellungnahme für eine Durchführung in geschlechtergetrennter Gruppenzusammensetzung sowie mit Modellen des eigenen Geschlechts und Nähe zum eigenen Alter zu. Dabei ist diese Einschätzung nicht abschliessend (vgl. Kap. 7.5).

Herausfordernd präsentierte sich nach der themenbezogenen Verortung der Arbeit die Recherche nach genügend geeigneter Fachliteratur. Erkennbar wurde dies in der Inexistenz einschlägiger Forschungsarbeit, welche sich an den geschlechterspezifischen Anforderungen von Berufserkundungen in Gruppen orientierte. Dies vermag den von der Wissenschaft konstatierten Bedarf an ausführlicher Forschung zu begründen. Gleichzeitig war die Bearbeitung des zugrundeliegenden Themenfeldes eine für die eigene Beratungspraxis als auch aus persönlicher Sicht gleichermassen lehrreiche wie auch befriedigende Aufgabe. Sie erweiterte die eigene themenbezogene Sichtweise und gab sowohl im beruflichen wie auch privaten Umfeld zu spannenden Diskussionen Anlass.

Die Zusammensetzung der Untersuchungsstichprobe erwies sich aus folgenden Gründen als günstig: Einerseits entspricht die geschlechterspezifische Aufteilung prozentual grösstenteils der regionalen Kohorte der berufswählenden Schülerinnen und Schüler und orientiert sich so an den Bedürfnissen von Mädchen und Jungen gleichermassen. Andererseits ermöglichte die Berücksichtigung zweier Schulen im nahen Umfeld des die Untersuchungsanlage stellenden Lehrbetriebs eine deutlich über den minimalen Anforderungen liegende Stichprobengrösse sowie die zeitlich und finanziell ökonomische Durchführung für alle Beteiligten. Dass es sich hierbei um eine eigens zu diesem Zweck vom Lehrbetrieb grosszügigerweise parallel zum Alltagsgeschäft durchgeführte, neu konzipierte Versuchsanlage und nicht etwa um die Evaluation eines bereits bestehenden Projekts (vgl. BLB Rheintal, 2016) handelt, spricht verständlicherweise gegen eine noch umfassendere Durchführung. Die Bereitschaft zur Realisierung durch die BMF AG eigene, selbständig wirtschaftende Lehrlingswerkstatt war nicht nur punkto Qualität und Engagement aller involvierten Lernenden und Ausbildungsverantwortlichen ein Glücksfall. Der Miteinbezug der Lehrpersonen in die Aufsichtsarbeit während der Durchführung liess einen reibungslosen Ablauf der Berufserkundungen zu, was sich im Verhalten und in den Eindrücken aller Teilnehmenden spiegelte und bestmögliche Voraussetzungen für die auf den Erfahrungen beruhende Fragebogenauswertung ermöglichte.

## 7.5 Ausblick

In der vorliegenden Arbeit wurde die Präferenz der geschlechterspezifischen Gruppenzusammensetzung sowie der geschlechter- und altersspezifischen Beschaffenheit der Modelle aus Sicht der jugendlichen Berufswählerinnen und Berufswähler untersucht. Durch die Verbindung der Untersuchungsergebnisse mit zeitgenössischen Erkenntnissen aus Forschung und Literatur wurde eine Empfehlung, etwa für die Konzipierung zukünftiger gruppenbezogener Projekte mit Erkundungscharakter, abgegeben.

Unter der Voraussetzung der Annahme und Akzeptanz der vorliegenden Arbeit durch die beurteilenden Referenten steht die BLB Sarganserland nun vor dem Entscheid, ob sie zukünftig in Zusammenarbeit mit interessierten, regionalen Kooperationspartnern (Betriebe, Schulen) unter Berücksichtigung der gewonnenen Erkenntnisse Berufserkundungen im Sinne Egloffs und Jungos (2012b) konzipiert, organisiert und durchführt. Dabei gälte es infolge der anvisierten Geschlechtertrennung Betriebe mit der Bereitschaft zur mindestens zweimaligen Durchführung zu rekrutieren, deren Mitarbeitendenpool Modelle beider Geschlechter und innerhalb der beschriebenen Altersspanne umfasst. Diese wären zudem im Vorfeld hinsichtlich der Thematik Gender-sensibilität und deren Auswirkung zu informieren.

Der Realisierungsfall böte die Möglichkeit weiterer Erhebungen nach der erstmaligen Durchführung. Einerseits liesse sich so die ursprüngliche Fragestellung unter Berücksichtigung einer umfangreicheren Stichprobe untersuchen, was sich unter Umständen auf die Eindeutigkeit der Ergebnisse auszuwirken vermag. So könnte der eingeschlagene Weg als auch die inhaltliche Komponente, welche nicht Gegenstand dieser Untersuchung war, überprüft und gegebenenfalls angepasst werden. Dabei käme aufgrund der voraussichtlich auf Freiwilligkeit beruhenden Teilnahme die Frage nach der Auswertung und insbesondere der Rücklaufquote im Falle einer Fragebogenuntersuchung besondere Bedeutung zu. Andererseits könnte so der bestehende Fragebogen angepasst und um im Zuge der Ergebnisdiskussion und Interpretation neu entstandene Fragen, welche bspw. zusätzlich Erkenntnisse zur Begründung bestimmter Wahlentscheide ermittelten, ergänzt werden. Dies ist notwendig, sind doch die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit etwa unter Berücksichtigung der Stichprobengrösse nicht repräsentativ und daher nicht allgemeingültig und zielen inhaltlich nur auf die Bedürfnisse der Zielgruppe, nicht jedoch auf die Ursachen der Wahlentscheide ab. Weiterführende, umfangreichere zukünftige Studien könnten sich zudem diesem bisher

weitestgehend nicht bewirtschafteten Themenfeld annehmen und zur Qualitätssteigerung bestehender und zukünftiger Angebote im Sinne der Zielgruppe führen.

Den Verantwortlichen bereits bestehender Angebote bietet die vorliegende Arbeit die Möglichkeit, deren Ziele und Inhalte unter Berücksichtigung der gewonnenen Erkenntnisse zu reflektieren und bei Bedarf Anpassungen vorzunehmen.

Darüber hinaus bestünde aus Autorensicht Interesse an Wirksamkeitsstudien bzgl. bestehender oder allfälliger zukünftiger Angebote. In welchem Ausmass vermögen etwaige handlungsbasierte Schlüsselerlebnisse im Rahmen von Berufserkundungen in Gruppen effektiv neue Interessen zu wecken oder münden im Folgenden in weiterer Explorationstätigkeit? Bestehen dabei Unterschiede zwischen geschlechtergetrennt und -gemischt durchgeführten Angeboten? Werden Angebote zur Überblicksgewinnung über neue Berufsfelder oder Berufe genutzt oder lediglich zur Erkundung bereits vorhandener Berufsideen besucht?

Generell stellen Berufserkundungen in Gruppen im Sinne Egloffs und Jungos (2012b) aus Sicht des Autors, ungeachtet der geschlechterspezifischen Gruppenzusammensetzung oder der geschlechts- und altersbezogenen Beschaffenheit der Modelle, einen Profit für alle jugendlichen Berufswähler gleichermassen dar. Intrinsisch motivierte, neugierige, festgefahrene, ideenlose oder bequeme Jugendliche, alle erhalten einen niederschweligen Zugang zu erstmaligen oder zusätzlichen beruflichen Informationen, welche Kopf, Herz und Hand gleichermassen ansprechen. Sie bieten im Sinne des zitierten chinesischen Sprichworts (vgl. S. 10) äusserst gewinnbringende, bestenfalls die Berufswahlbereitschaft steigernde Einblicke in die tolle und vielfältige Berufswelt von heute und morgen. Dies ohne den Teilnehmenden die zur Entwicklungsaufgabe „Arbeits- und Berufswelt“ und zum zweiten Schritt im Berufsfindungsprozess „Passung“ gehörende individuelle Berufserkundung in Form von Schnupperbesuchen oder Schnupperlehren sowie deren selbständige Aufgleisung abzunehmen.

## 8 Fazit

Aufgrund dessen, dass Berufserkundungen in Betrieben in irgendeiner Form heute genauso wie in der Vergangenheit zu den beliebtesten und wichtigsten Verfahren gehören, um sich über Berufe zu informieren, eignen sie sich aus Autorensicht, im Sinne Egloffs und Jungos (2012b, vgl. Kap. 12.6) durchgeführt, bestens zur Gewinnung eines Überblicks über verschiedene Berufsfelder und Berufe. Diese Möglichkeit eines zeitökonomischen Einblicks in bestenfalls alle sieben zugrundeliegenden Teilziele spricht ganzheitlich Kopf, Herz und Hand an. Berufserkundungen stossen damit im Optimalfall die Interessenentwicklung im Sinne der Sozial-kognitiven Laufbahntheorie oder die Aufnahme weiterer Explorationstätigkeiten an. Letztere können ein Mittel zur Bewältigung der Entwicklungsaufgabe „Arbeits- und Berufswelt“ und dem zweiten Schritt im Berufsfindungsprozess, der „Passung“ darstellen.

Hauptanliegen der Arbeit war die Untersuchung der Fragestellung, wie Schülerinnen und Schüler der 2. Oberstufe in einem Betrieb gruppenweise durchgeführte Berufserkundungen zum Kennenlernen der jeweiligen Berufe hinsichtlich geschlechtsspezifischer Gruppenzusammensetzung sowie Alter und Geschlecht der Modelle vor dem Hintergrund verschiedener Dimensionen beurteilen. Ausnahmslos bevorzugt die Zielgruppe dabei Modelle des eigenen Geschlechts und mit Nähe zum eigenen Alter. Hinsichtlich der gruppenspezifischen Zusammensetzung werden beim Fokus auf situationsbezogene Elemente der Berufserkundung eher gemischte, mit Blick auf Handlungs- und Aktivitätsorientierung eher getrennte Gruppen gewünscht. Bei ganzheitlicher Betrachtungsweise lässt sich mit Blick auf die Gewichtung der Handlungsorientierung von Berufserkundungen eine Tendenz zur Präferenz der Geschlechtertrennung feststellen. Diese ist mittels wissenschaftlicher Erkenntnisse begründbar und kommt dem Ziel der Schaffung optimaler Bedingungen für eine mögliche Steigerung der Berufswahlbereitschaft der Teilnehmenden nach.

Allgemein wird weiterer Forschungsbedarf bspw. bzgl. der Wirksamkeit berufsorientierender Interventionen in Zusammenhang mit heterogen zusammengesetzten Gruppen oder dem jüngeren Jugendalter gefordert. Die Untersuchung versuchte dabei, im Rahmen der begrenzten Möglichkeiten einer Masterarbeit, der Forderung nach geeigneten Anknüpfungspunkten für pädagogische Interventionen nachzukommen. Der Bedarf an zukünftiger Forschungsarbeit wird auch in den Kapiteln „Diskussion und Interpretation“ sowie „Ausblick“ ersichtlich.



## 9 Literatur- und Quellenverzeichnis

acatech/VDI (Deutsche Akademie der Technikwissenschaften und Verein Deutscher Ingenieure e.V.). (2009). *Nachwuchsbarometer Technikwissenschaften. Ergebnisbericht*. Wuppertal: Ley und Wiegandt.

BBG. (2017). *Berufsbildungsgesetz. 7. Kapitel: Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung*. Zugriff am 18.02.17 unter <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20001860/index.html>

Beinke, L. (2006). *Berufswahl und ihre Rahmenbedingungen. Entscheidungen im Netzwerk der Interessen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Biermann, C. (2002). Stein auf Stein und dennoch nie ein fertiges Haus. Das Thema ‚Geschlecht‘ an der Laborschule Bielefeld in der Retrospektive. In B. Koch-Priewe (Hrsg.), *Schulprogramme zur Mädchen- und Jungenförderung* (S. 32-50). Weinheim: Beltz.

Bildungsdepartement des Kantons St. Gallen. (2012). *Bildungs- und Lehrplan Volksschule. Fachbereich Mensch und Umwelt*. Rorschach: Kantonaler Lehrmittelverlag St. Gallen.

Bischof-Köhler, D. (2010). Geschlechtstypisches Verhalten von Mädchen unter evolutionstheoretischer und entwicklungspsychologischer Perspektive. In M. Matzner & I. Wyrobnik (Hrsg.), *Handbuch Mädchen-Pädagogik* (S. 79-94). Weinheim: Beltz.

Bischof-Köhler, D. (2013). Geschlechtstypisches Verhalten von Jungen aus evolutionstheoretischer und entwicklungspsychologischer Perspektive. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 50-65). Weinheim: Beltz.

BLB Rheintal. (2016). *Berufsorientierungen 2016:2017. Terminplan*. Altstätten.

BLB Sarganserland. (2016). *Schülerzahlen 2. Klassen*. Internes Dokument.

BMF AG. (2017). *Informationen zur BMF AG*. Zugriff am 6. März 2017 unter <http://www.bmf-seilbahnen.ch/Unternehmen.8.0.html>

BSLB Kanton St. Gallen. (2016). *Berufswahlplaner 16/17*. Rorschach: Lehrmittelverlag St. Gallen.

Budde, J. & Venth, A. (2009). *Genderkompetenz für lebenslanges Lernen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Busshoff, L. (1989). Berufswahl: Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. In A. Kohl und A. Streich (Hrsg.), *Aufgaben und Praxis der Bundesanstalt für Arbeit* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Busshoff, L. (2015). Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In R. Zihlmann & D. Jungo (Hrsg.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (4. Aufl., S. 9-64). Bern: SDBB.

Diefenbach, H. (2013). Jungen und schulische Bildung. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 109-126). Weinheim: Beltz.

Diesel-Lange, K. (2011). Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen. In E. Hany und B. Kracke (Hrsg.), *Studien- und Berufsorientierung*. Münster: LIT.

Diesel-Lange, K., Staudtermeister, K. & Krieg, S. (2015). Betriebliche Berufsorientierung. In T. Brüggemann & E. Deuer (Hrsg.), *Berufsorientierung aus Unternehmenssicht* (S. 43-63). Bielefeld: wbv.

EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren). (1993). *Empfehlungen der EDK zur Gleichstellung von Frau und Mann im Bildungswesen*. Zugriff am 4. März 2017 unter [http://www.sgv-sg.ch/fileadmin/user\\_upload/PDF\\_Handbuch/04\\_Schulunterricht/4.6.2-neu\\_empfehlungen\\_der\\_edk\\_zur\\_gleich.pdf](http://www.sgv-sg.ch/fileadmin/user_upload/PDF_Handbuch/04_Schulunterricht/4.6.2-neu_empfehlungen_der_edk_zur_gleich.pdf)

Egloff, E. & Jungo, D. (2010a). *Berufswahltagbuch. Elternratgeber Berufswahl* (4. Aufl.). Bern: Schulverlag plus.

Egloff, E. & Jungo, D. (2010b). *Berufswahltagbuch. Arbeitsheft* (2. Aufl.). Bern: Schulverlag plus.

Egloff, E. & Jungo, D. (2012a). *Berufswahltagbuch. Kommentar für Lehrpersonen. Kooperationsmodell Berufswahlvorbereitung* (4. Aufl.). Bern: Schulverlag plus.

Egloff, E. & Jungo, D. (2012b). *Merkblatt für Berufsleute: Arbeitsplatz- und Berufserkundungen*. Zugriff am 13. Januar 2017 unter [http://www.a.berufswahlvorbereitung.ch/platform/content/element/19843/Merkblatt\\_2.pdf](http://www.a.berufswahlvorbereitung.ch/platform/content/element/19843/Merkblatt_2.pdf)

Egloff, E. & Jungo, D. (2012c). *Merkblatt für Berufsleute: Berufskundliche Vorträge*. Zugriff am 13. Januar 2017 unter [http://www.a.berufswahlvorbereitung.ch/platform/content/element/19842/Merkblatt\\_1.pdf](http://www.a.berufswahlvorbereitung.ch/platform/content/element/19842/Merkblatt_1.pdf)

Egloff, E. & Jungo, D. (2015a). Das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung. In R. Zihlmann & D. Jungo (Hrsg.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (4. Aufl., S. 127-145). Bern: SDBB.

Egloff, E. & Jungo, D. (2015b). Grundlagen der Berufswahlvorbereitung in der Schule. In R. Zihlmann & D. Jungo (Hrsg.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (4. Aufl., S. 147-178). Bern: SDBB.

Egloff, E. & Jungo, D. (2015c). *Berufswahltagbuch. Elterninformation* (3. Aufl.). Bern: Schulverlag plus.

Egloff, E. & Jungo, D. (2015d). *Berufswahltagbuch. Arbeitsheft* (7. Aufl.). Bern: Schulverlag plus.

EKF (Eidg. Kommission für Frauenfragen). (2001). *Frauen Macht Geschichte 1848-2000. Mädchenbildung und Koedukation*. Bern. Zugriff am 4. März 2017 unter [https://www.ekf.admin.ch/dam/ekf/de/dokumente/frauen\\_macht\\_geschichte/4\\_1\\_maedchenbildungundkoedukation14seiten.pdf.download.pdf/4\\_1\\_maedchenbildungundkoedukation14seiten.pdf](https://www.ekf.admin.ch/dam/ekf/de/dokumente/frauen_macht_geschichte/4_1_maedchenbildungundkoedukation14seiten.pdf.download.pdf/4_1_maedchenbildungundkoedukation14seiten.pdf)

Faulstich-Wieland, H. (2011). *Koedukation – Monoedukation*. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online, 1-37. Zugriff am 18. Januar 2017 unter <https://content-select.com/de/portal/media/view/5282486f-d2cc-4f21-8fd6-11372efc1343>

Fechter-Richtinger, R. (2015). *Neue Wege in der Berufsorientierung*. Dissertation Technische Universität Dresden.

FFG (Fachstelle für Gleichberechtigungsfragen des Kantons Zürich). (2001). *Gleichwertige Förderung von Mädchen und Knaben in der Volksschule im Kanton Zürich*. Zürich.

Grimm, A. & Buss, H. (2015). Praxis der Berufswahlvorbereitung in der Schule. In R. Zihlmann & D. Jungo (Hrsg.), *Berufswahl in Theorie und Praxis* (4. Aufl., S. 191-240). Bern: SDBB.

Grossenbacher, S. (2006). *Unterwegs zur geschlechtergerechten Schule. Massnahmen der Kantone zur Gleichstellung der Geschlechter im Bildungswesen. Trendbericht SKBF Nr. 10*. Aarau: SKBF.

Häfeli, K., Frischknecht, E. & Stoll, F. (1981). *Schweizer Lehrlinge zwischen Ausbildung und Produktion*. Muri bei Bern: Cosmos-Verlag.

Hannover, B. (2010). Lernen Mädchen anders? In M. Matzner & I. Wyrobnik (Hrsg.), *Handbuch Mädchen-Pädagogik* (S. 95-107). Weinheim: Beltz.

Hannover, B. & Kessels, U. (2002). Monoedukativer Anfangsunterricht in Physik in der Gesamtschule. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie*, 34(4), 201-215.

Hirschi, A. (2008a). Die Rolle der Berufswahlbereitschaft für eine erfolgreiche Berufswahl. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge* (S.155-172). Zürich: LIT.

Hirschi, A. (2008b). Kognitive Laufbahnthorien und ihre Anwendung in der beruflichen Beratung. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge* (S. 9-34). Zürich: LIT.

Hirschi, A. (2012). The career resources model: an integrative framework for career counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(4), 369-383.

Hirschi, A., & Läge, D. (2008). Increasing the career choice readiness of young adolescents: An evaluation study. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 8(2), 95-110.

Kracke, B. & Diesel-Lange, K. (2016). Gendersensibilität in der Berufsorientierung durch Individualisierung. In H. Faulstich-Wieland (Hrsg.), *Berufsorientierung und Geschlecht*. Weinheim: Beltz Juventa.

Kühnl, I. & Schultheis, K. (2010). Mädchenforschung – aktuelle Ergebnisse, Desiderata, Probleme. In M. Matzner & I. Wyrobnik (Hrsg.), *Handbuch Mädchen-Pädagogik* (S. 376-389). Weinheim: Beltz.

Ludwig, H. P. (2010). Schulische Erfolgserwartungen und Begabungsselbstbilder bei Mädchen – Strategien ihrer Veränderung. In M. Matzner & I. Wyrobnik (Hrsg.), *Handbuch Mädchen-Pädagogik* (S. 145-158). Weinheim: Beltz.

Matzner, M. (2013). Männliche Jugendliche und junge Männer in der Berufsausbildung und im Studium. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 158-173). Weinheim: Beltz.

Matzner, M. & Tischner, W. (2013). Grundsätze einer jungengerechten Pädagogik. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 421-444). Weinheim: Beltz.

Niedersächsisches Kultusministerium. (2006). *Berufsorientierung. Informationen für Eltern, Schülerinnen und Schüler*. Hannover.

NTB. (2017). *Girls' Day*. Zugriff am 12. Mai 2017 unter:  
<http://www.ntb.ch/die-ntb/engagements/ntb-nachwuchsfoerderung/girls-day/>

Porath, J. (2013). Beförderung von Arbeits- und Berufsorientierung bei Schüler(inne)n der Berufsfachschule durch den Einsatz von Lernaufgaben. Eine konstruktiv-evaluative Studie. In K. Rebmann (Hrsg.), *Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 11*. München: Rainer Hampp Verlag.

Rendtorff, B. (2006). Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung. In W. Helsper, J. Kade, C. Lüders & F.-O. Radtke (Hrsg.), *Grundriss der Pädagogik/Erziehungswissenschaft, Band 30*. Stuttgart: Kohlhammer.

Rohrmann, T. (2013). Jungen in der Grundschule. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 127-139). Weinheim: Beltz.

Sadker, D. M., Sadker, M. & Zittleman, K. R. (2009). *Still failing at fairness. How gender bias cheats girls and boys in school and what we can do about it*. New York: Scribner.

Schultheis, K. (2013). Jungenforschung – Ergebnisse, Desiderate, Probleme. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 404-420). Weinheim: Beltz.

Simon, S., Küng, B. & Bau, F. (2013). *Berufswahlentscheidung Technik*. Chur: HTW.

STADA-SG. (2017). *Online-Statistikdatenbanken STADA-SG*. Zugriff am 6. März 2017 unter:  
<http://stada.sg.ch/webapi/jsf/tableView/tableView.xhtml#>

Thies, W. & Röhner, C. (2000). *Erziehungsziel Geschlechterdemokratie*. Weinheim: Juventa.

Tischner, W. (2013). Bildungsbenachteiligung von Jungen im Zeichen von Gender-Mainstreaming. In M. Matzner & W. Tischner (Hrsg.), *Handbuch Jungen-Pädagogik* (2. erw. und aktualisierte Aufl., S. 382-402). Weinheim: Beltz.

Trautner, H. M. (2010). Entwicklungspsychologische Aspekte der Erziehung und Bildung von Mädchen. In M. Matzner & I. Wyrobnik (Hrsg.), *Handbuch Mädchen-Pädagogik* (S. 28-44). Weinheim: Beltz.

Voigt, J. (2012). *Berufliche Orientierung zwischen Anspruch und Realität*. Chemnitz: Universitätsverlag Chemnitz.

Walser, M. (2017). *Programm Berufserkundung*. Flums.

West, C. & Zimmerman, D. H. (1991). Doing Gender. In J. Lorber & S. A. Farrell (Hrsg.), *The Social Construction of Gender*. London/New Dehli, S. 13-37.

Wilkening, F., Freund, A. M. & Martin, M. (2009). *Entwicklungspsychologie kompakt*. Weinheim: Beltz.

Zihlmann, R., Jungo, D. & Voigt, A. (2016). *Reissverschluss. Grundmodell berufsfindungsprozess* (5. Aufl.). Zürich: Laufbahnzentrum.

## 10 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kooperationsmodell nach Egloff und Jungo (2012a) .....	13
Abbildung 2: Pyramidenmodell der Berufswahlbereitschaft nach Egloff und Jungo (2015a) .....	15
Abbildung 3: Modell der ergänzenden Zusammenarbeit der Kooperationspartner nach Egloff und Jungo (2015a) .....	17
Abbildung 4: Modell der Interessenentwicklung (vereinfacht nach Lent et al., 1994; zitiert nach Hirschi, 2008b) .....	35
Abbildung 5: Modell der Berufswahl (vereinfacht nach Lent et al., 1994; zitiert nach Hirschi, 2008b) .....	36
Abbildung 6: Fragebogen zur Berufserkundung – Einleitung.....	92
Abbildung 7: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 1 .....	93
Abbildung 8: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Wohlbefinden.....	93
Abbildung 9: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit.....	94
Abbildung 10: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Selbstsicherheit .....	95
Abbildung 11: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Interesse.....	96
Abbildung 12: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Neugierde .....	96
Abbildung 13: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimensionen Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung.....	97
Abbildung 14: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Explorationsbedürfnis .....	98
Abbildung 15: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Eigen- und Fremdverhalten .....	99
Abbildung 16: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik .....	100
Abbildung 17: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Bevorzugte Gruppenzusammensetzung .....	101
Abbildung 18: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 2 .....	101
Abbildung 19: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Geschlecht der Modelle Teil 1 .....	102
Abbildung 20: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Geschlecht der Modelle Teil 2 .....	103
Abbildung 21: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 3 .....	103

Abbildung 22: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Alter der Modelle ..	103
Abbildung 23: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 4 und Fragen zur Person.....	104
Abbildung 24: Fragebogen zur Berufserkundung – Dank und Kontaktangaben .....	105
Abbildung 25: Resultate Alter der Umfrageteilnehmenden – Item 38 .....	106
Abbildung 26: Resultate Muttersprache der Umfrageteilnehmenden – Item 39.....	107
Abbildung 27: Resultate Geschlecht der Umfrageteilnehmenden – Item 40.....	108
Abbildung 28: Plakat zur Vorentlastung der Schulklassen – Teil 1 .....	110
Abbildung 29: Plakat zur Vorentlastung der Schulklassen – Teil 2.....	110
Abbildung 30: Merkblatt Arbeitsplatz- und Berufserkundungen, Egloff und Jungo (2012b) – Seite 1 .....	111
Abbildung 31: Merkblatt Arbeitsplatz- und Berufserkundungen, Egloff und Jungo (2012b) – Seite 2 .....	112



## 11 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick Untersuchungsstichprobe (bereinigt nach Absenzen).....	50
Tabelle 2: Dimensionsbezeichnung und Itemzuordnung .....	50
Tabelle 3: Resultate Dimension Wohlbefinden – Item 1 .....	52
Tabelle 4: Resultate Dimension Wohlbefinden – Item 2 .....	53
Tabelle 5: Resultate Dimension Wohlbefinden – Item 3 .....	53
Tabelle 6: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 4 .....	54
Tabelle 7: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 5 .....	54
Tabelle 8: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 6 .....	54
Tabelle 9: Resultate Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit – Item 7 .....	55
Tabelle 10: Resultate Dimension Selbstsicherheit – Item 8.....	55
Tabelle 11: Resultate Dimension Selbstsicherheit – Item 9.....	55
Tabelle 12: Resultate Dimension Interesse – Item 10 .....	56
Tabelle 13: Resultate Dimension Interesse – Item 11 .....	56
Tabelle 14: Resultate Dimension Interesse – Item 12 .....	56
Tabelle 15: Resultate Dimension Interesse – Item 13 .....	57
Tabelle 16: Resultate Dimension Neugierde – Item 14 .....	57
Tabelle 17: Resultate Dimension Selbstwirksamkeitserwartung – Item 15.....	58
Tabelle 18: Resultate Dimension Selbstwirksamkeitserwartung – Item 16.....	58
Tabelle 19: Resultate Dimension Ergebniserwartung – Item 17 .....	58
Tabelle 20: Resultate Dimension Ergebniserwartung – Item 18 .....	59
Tabelle 21: Resultate Dimension Explorationsbedürfnis – Item 19.....	59
Tabelle 22: Resultate Dimension Explorationsbedürfnis – Item 20.....	60
Tabelle 23: Resultate Dimension Explorationsbedürfnis – Item 21.....	60
Tabelle 24: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 22.....	61
Tabelle 25: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 23.....	61
Tabelle 26: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 24.....	61
Tabelle 27: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 25.....	61
Tabelle 28: Resultate Dimension Eigen- und Fremdverhalten – Item 26.....	62
Tabelle 29: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 27 .....	62
Tabelle 30: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 28 .....	63

Tabelle 31: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 29 .....	63
Tabelle 32: Resultate Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik – Item 30 .....	63
Tabelle 33: Resultate Dimension Bevorzugte Gruppenzusammensetzung – Item 31.....	64
Tabelle 34: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 32 .....	65
Tabelle 35: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 33 .....	65
Tabelle 36: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 34 .....	65
Tabelle 37: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 35 .....	66
Tabelle 38: Resultate Dimension Geschlecht der Modelle – Item 36 .....	66
Tabelle 39: Resultate Dimension Alter der Modelle – Item 37 .....	67
Tabelle 40: Tabellarische Ergebnisübersicht auf einen Blick inkl. Legende.....	91
Tabelle 41: Programm Berufserkundung BMF AG, Walser (2017) .....	109

## 12 Anhang

### 12.1 Anhang 1: Ergebnisübersicht auf einen Blick

#### Legende

gesamt	Mädchen	Jungen
1 = grösste Gruppe	2 = zweitgrösste Gruppe	
< 10 Prozentpunkte Differenz zwischen den Polen in mind. 1 Stichprobe		betroffene Stichprobe
Item mit Handlungs-/Aktivitätsorientierung		

Dimension	Item / Thema	getrennt	kein Unterschied	gemischt
Wohlbefinden	1 Fragen stellen			
	2 Tätigkeit ausführen			
	3 Tätigkeit vorzeigen			
Exponiertheit	4 Frage beantworten			
	5 Tätigkeit ausprobieren			
	6 Tätigkeit vorzeigen			
Selbstsicherheit	7 im Vordergrund aufhalten			
	8 Individuum selbstsicherer			
	9 Gedanken anderer			
Interesse	10 Tätigkeit ausprobieren			
	11 Tätigkeit vorzeigen			
	12 Aufmerksamkeit			
Neugierde	13 Fragen stellen			
	14 Individuum neugieriger		1	2
	15 Tätigkeit ausführen			
Selbstwirksamkeitserwartung	16 Tätigkeit vorzeigen			
	17 Tätigkeit ausführen			
	18 Tätigkeit vorzeigen			
Explorationsbedürfnis	19  /  untyp. Schnupperlehre			
	20  /  typ. Schnupperlehre			
	21 allg. Schnupperlehre			
Eigen-/Fremdverhalten	22 Konzentrationsfähigkeit			
	23 weniger Störungen/Unruhe			
	24 weniger Ablenkung			
Bereit. zur Auseinandersetzung	25 Individuum aufmerksamer			
	26 Gruppe aufmerksamer			
	27 Informationen allgemein			
Gruppenzusammensetzung	28 vorgezeigte Tätigkeit			
	29 Tätigkeit ausprobieren			
	30 Tätigkeit vorzeigen			
	31 zukünftige Teilnahme			

Dimension	Item / Thema	eigenes Geschlecht	kein Unterschied	anderes Geschlecht
Geschlecht der Modelle	32 Fragen stellen			
	33 Fragen beantworten	2	1	
	34 Tätigkeit ausprobieren			
	35 Tätigkeit vorzeigen			
	36 zukünftige Teilnahme		2	1

Dimension	Item / Thema	16 bis 30 Jahre	kein Unterschied	30 bis 65 Jahre
Alter der Modelle	37 Alter der Modelle			

Tabelle 40: Tabellarische Ergebnisübersicht auf einen Blick inkl. Legende

## 12.2 Anhang 2: Fragebogen

### Fragebogen zur Berufserkundung Multiple Choice

#### Willkommen bei der Umfrage zur **Berufserkundung**

##### Liebe Schülerin, lieber Schüler



Vielen Dank für deine Bereitschaft, die zwei von dir absolvierten Berufserkundungen, in denen du zwei Berufslehren näher kennengelernt hast, mittels Fragebogen zu bewerten.

Deine **ehrliche Antwort** hilft uns, das Angebot der Berufs- und Laufbahnberatung Sarganserland weiterzuentwickeln. Deine Antworten werden vertraulich behandelt und erlauben keinen Rückschluss auf deine Person.

Lies vor dem Ausfüllen des Fragebogens die folgenden Instruktionen durch. Anschliessend hast du die Möglichkeit, **Fragen zum Verständnis und zum Vorgehen** zu stellen.

Für das Ausfüllen benötigst du ca. 20-30 Minuten.

##### Instruktionen

Denke an die **Berufserkundung**, die du mit der getrennten Gruppe  (nur Mädchen / nur Knaben), beziehungsweise mit der gemischten Gruppe  (Mädchen mit Knaben) absolviert hast.

Lies jede Aussage genau und vollständig durch, bevor du deine Bewertung abgibst. Bitte **beantworte jede Aussage**. Da es um deine persönliche Einschätzung geht, gibt es keine falschen Antworten.

Folgende Themen sind für deine Bewertung **nicht wichtig**:

- Ob du Interesse am vorgestellten Beruf hast.
- Ob deine Berufswahl bereits klar ist.
- Ob du bereits eine Lehrstellenzusage hast.
- Ob dir die Berufserkundung gefallen hat.
- Ob dir die Aufgaben gefallen haben.
- Ob du die beteiligten Personen nett fandest.



##### Aufgepasst!

Der Fragebogen besteht aus vier Teilen. Die **Teile 1, 2 und 3** haben jeweils ein **unterschiedliches Antwortformat**. In **Teil 4** geht es um Fragen zu deiner Person. Vor Beginn jedes Teils findest du eine Erklärung dazu.

Abbildung 6: Fragebogen zur Berufserkundung – Einleitung

## Gruppenzusammensetzung

### Teil 1

Es geht in diesem Teil nur darum, ob du dich **bezüglich der zu bewertenden Aussage** mehr von der getrennten  oder von der gemischten  Durchführung angesprochen fühltest.

Beantworte die Fragen mit folgenden Antwortmöglichkeiten:

**getrennt**  (nur Mädchen / nur Knaben)

**kein Unterschied**

**gemischt**  (Mädchen mit Knaben)

Beantworte jede Frage. Wird eine Frage nicht beantwortet, kann der Fragebogen nicht abgeschlossen werden.

Abbildung 7: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 1

## Gruppenzusammensetzung

### In folgender Gruppe fühle ich mich wohler ...

#### \* 1. ... beim Stellen von Fragen.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

#### \* 2. ... beim selbständigen Ausführen einer zuvor vorgezeigten beruflichen Tätigkeit.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

#### \* 3. ... beim Vorzeigen einer beruflichen Tätigkeit.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

Abbildung 8: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Wohlbefinden

**In folgender Gruppe fällt es mir leichter, ...**

\* 4. ... mich freiwillig zu melden, um eine Frage zu beantworten.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 5. ... mich freiwillig zu melden, um eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 6. ... mich freiwillig zu melden, um eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 7. ... mich im Vordergrund der Gruppe aufzuhalten, um nahe am Geschehen zu sein.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

Abbildung 9: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Schwierigkeit bzgl. Exponiertheit

**In folgender Gruppe ...**

\* 8. ... erlebe ich mich selbstsicherer.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

\* 9. ... frage ich mich weniger, was die übrigen Gruppenmitglieder von mir denken.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

Abbildung 10: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Selbstsicherheit

**In folgender Gruppe hätte ich mehr Interesse daran, ...**

\* 10. ... eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 11. ... eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 12. ... das Geschehen aufmerksam zu verfolgen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 13. ... Fragen zu stellen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

Abbildung 11: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Interesse

**In folgender Gruppe ...**

\* 14. ... erlebe ich mich als neugieriger.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

Abbildung 12: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Neugierde



**In folgender Gruppe ...**

\* 15. ... traue ich mir eher zu, eine vorgezeigte berufliche Tätigkeit selber auszuführen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 16. ... traue ich mir eher zu, eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 17. ... wäre ich beim Ausführen der beruflichen Tätigkeit wahrscheinlich stolz.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 18. ... wäre ich beim Vorzeigen der beruflichen Tätigkeit wahrscheinlich stolz.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

Abbildung 13: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimensionen Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartung

**In folgender Gruppe kann ich mir eher vorstellen, ...**

\* 19. ... geschlechts-untypische Berufe in einer Schnupperlehre näher kennenzulernen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 20. ... geschlechts-typische Berufe in einer Schnupperlehre näher kennenzulernen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 21. ... den vorgezeigten (oder auch einen anderen) Beruf in einer Schnupperlehre näher kennenzulernen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

Abbildung 14: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Explorationsbedürfnis

### In folgender Gruppe ...

\* 22. ... kann ich mich besser auf den vorgestellten Beruf konzentrieren.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

\* 23. ... nehme ich weniger Störungen (z.B. schwatzende Personen) und Unruhe in der Gruppe wahr.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

\* 24. ... lasse ich mich weniger von den übrigen Gruppenmitgliedern ablenken.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

\* 25. ... empfinde ich mich als aufmerksamer.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

\* 26. ... empfinde ich die Gruppe als aufmerksamer.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

Abbildung 15: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Eigen- und Fremdverhalten

**In folgender Gruppe fühle ich mich eher bereit, ...**

\* 27. ... mich mit den Informationen zum vorgestellten Beruf auseinanderzusetzen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 28. ... mich mit den vorgezeigten beruflichen Tätigkeiten auseinanderzusetzen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 29. ... eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

\* 30. ... eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.

- ☐ getrennt  
☐ kein Unterschied  
☐ gemischt

Abbildung 16: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der Thematik

## Gruppenzusammensetzung

**Ich würde es an zukünftigen Berufserkundungen bevorzugen, ...**

\* 31. ... in folgender Gruppe teilzunehmen.

- ☐ getrennt
- ☐ kein Unterschied
- ☐ gemischt

Abbildung 17: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Bevorzugte Gruppenzusammensetzung

## Geschlecht der informierenden oder vorzeigenden Person

### Teil 2

Achtung, es findet ein **Wechsel beim Antwortformat** statt.

Es geht in den Fragen **32 bis 36** darum, **welches Geschlecht die informierende oder vorzeigende Person haben soll**.

Beantworte die Fragen mit folgenden Antwortmöglichkeiten:

**mein eigenes Geschlecht**

**kein Unterschied**

**das andere Geschlecht**

Es muss immer noch jede Frage beantwortet werden.

Abbildung 18: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 2

**Die informierende oder vorzeigende Person soll folgendes Geschlecht haben, damit es mir leichter fällt, ...**

\* 32. ... Fragen zu stellen.

- ☐ mein eigenes Geschlecht
- ☐ kein Unterschied
- ☐ das andere Geschlecht

\* 33. ... auf ihre Fragen zu antworten.

- ☐ mein eigenes Geschlecht
- ☐ kein Unterschied
- ☐ das andere Geschlecht

\* 34. ... eine berufliche Tätigkeit selber auszuprobieren.

- ☐ mein eigenes Geschlecht
- ☐ kein Unterschied
- ☐ das andere Geschlecht

\* 35. ... eine berufliche Tätigkeit vorzuzeigen.

- ☐ mein eigenes Geschlecht
- ☐ kein Unterschied
- ☐ das andere Geschlecht

Abbildung 19: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Geschlecht der Modelle Teil 1

### Geschlecht der informierenden oder vorzeigenden Person

**Ich würde es an zukünftigen Berufserkundungen bevorzugen,  
wenn die informierende oder vorzeigende Person ...**

\* 36. ... folgendes Geschlecht hat.

- ☐ mein eigenes Geschlecht
- ☐ kein Unterschied
- ☐ das andere Geschlecht

Abbildung 20: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Geschlecht der Modelle Teil 2

### Alter der informierenden oder vorzeigenden Person

#### Teil 3

Achtung, es findet noch einmal ein **Wechsel beim Antwortformat** statt.

Es geht in Frage 37 darum, **welches Alter die informierende oder vorzeigende Person haben soll**.

Wähle die für dich passende Antwort aus.

Auch diese Frage muss beantwortet werden.

Abbildung 21: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 3

### Alter der informierenden oder vorzeigenden Person

**Ich würde es an zukünftigen Berufserkundungen bevorzugen,  
wenn die informierende oder vorzeigende Person ...**

\* 37. ... folgendes Alter hat.

- ☐ 16 bis 30 Jahre
- ☐ kein Unterschied
- ☐ 30 bis 65 Jahre

Abbildung 22: Fragebogen zur Berufserkundung – Dimension Alter der Modelle

## Fragen zu deiner Person

### Teil 4

Zum Abschluss folgen nun noch einige Fragen zu deiner Person. Deine Antworten werden wie bereits erwähnt **vertraulich** behandelt.

**Klicke** einfach auf die für dich **passende Antwort**. Sollte **keine Antwort passend** sein, wähle "**andere**" und **schreibe** die für dich passende Antwort ins entsprechende **Textfeld**.

Es muss immer noch jede Frage beantwortet werden.

#### \* 38. Wie alt bist du?

- ☐ 13
- ☐ 14
- ☐ 15

#### \* 39. Welche Sprache sprichst du zuhause mit deinen Eltern?

- ☐ (Schweizer-)Deutsch
- ☐ andere; Welche?

#### \* 40. Dein Geschlecht?

- ☐ weiblich
- ☐ männlich

**41. Freiwillig** Was ich sonst noch sagen wollte bezüglich der absolvierten Berufserkundungen oder der anschliessenden Bewertung: Anregungen, Verbesserungsvorschläge, Kritik, Wünsche.

Abbildung 23: Fragebogen zur Berufserkundung – Instruktion Teil 4 und Fragen zur Person



Die Umfrage ist nun beendet.

**Herzlichen Dank** dass du dir die Zeit genommen hast, an der Berufserkundung teilzunehmen sowie diesen Fragebogen auszufüllen.

**Offen gebliebene Fragen oder Bemerkungen** bezüglich der Berufserkundung, der Untersuchung oder deren Ergebnisse können per Mail an **michael.bolt@sg.ch** gestellt werden.

Michael Bolt

Berufs- und Laufbahnberater

Berufs- und Laufbahnberatung Sarganserland

Abbildung 24: Fragebogen zur Berufserkundung – Dank und Kontaktangaben

## 12.3 Anhang 3: Statistische Angaben zur Person der Umfrageteilnehmenden

### 12.3.1 Alter

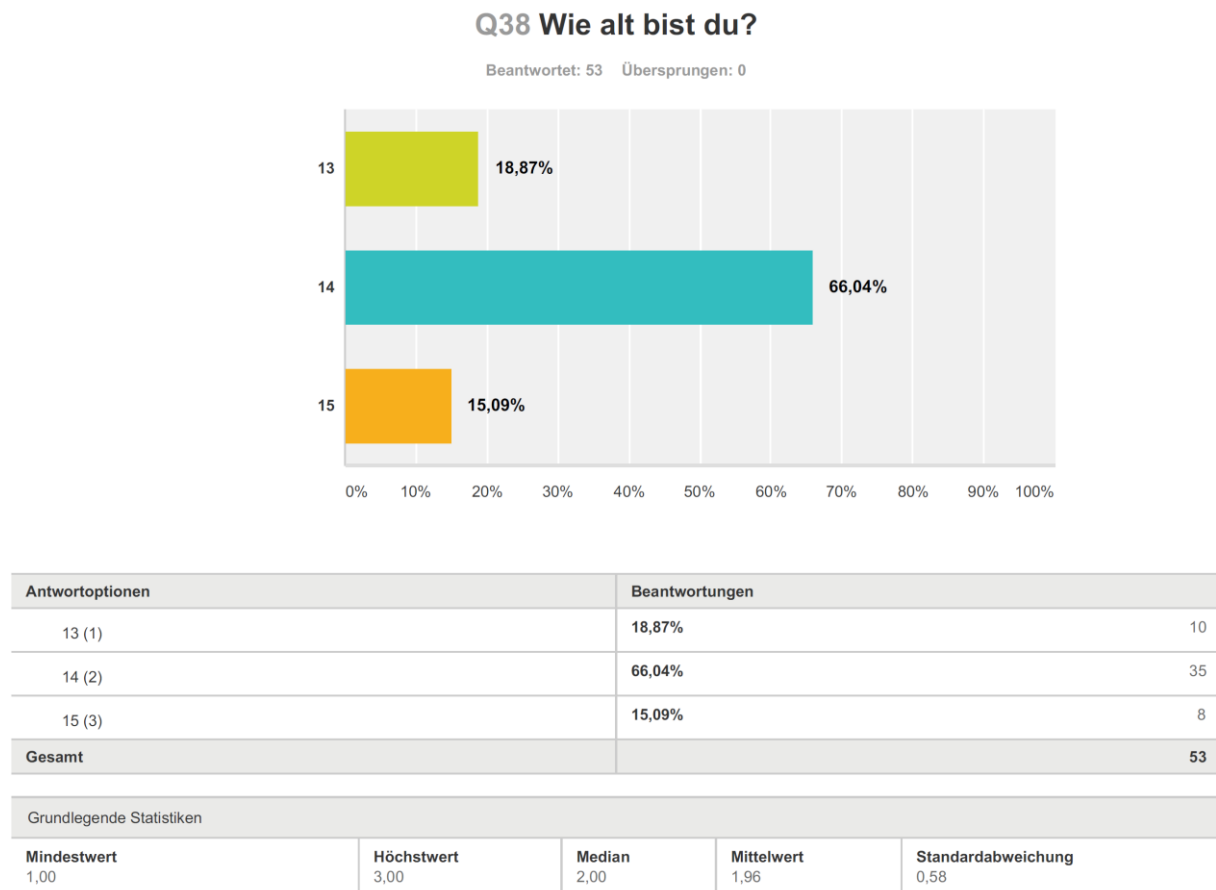
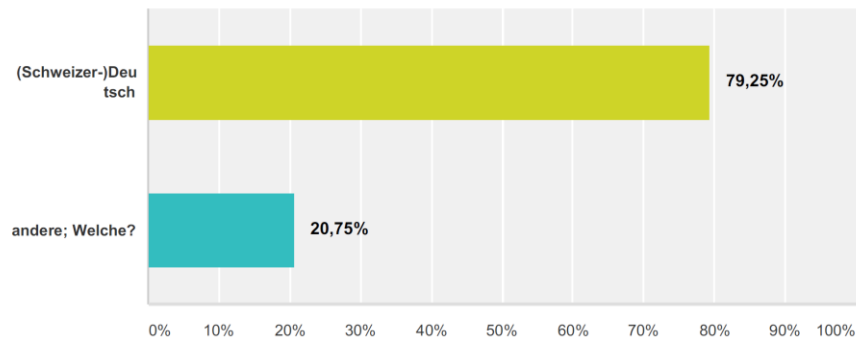


Abbildung 25: Resultate Alter der Umfrageteilnehmenden – Item 38

### 12.3.2 Muttersprache

#### Q39 Welche Sprache sprichst du zuhause mit deinen Eltern?

Beantwortet: 53 Übersprungen: 0



Antwortoptionen		Beantwortungen	
(Schweizer-)Deutsch (1)		79,25%	42
andere; Welche? (2)		20,75%	11
Gesamt			53

Grundlegende Statistiken				
Mindestwert	Höchstwert	Median	Mittelwert	Standardabweichung
1,00	2,00	1,00	1,21	0,41

Abbildung 26: Resultate Muttersprache der Umfrageteilnehmenden – Item 39

#### Einzelnennungen (in alphabetischer Reihenfolge)

- 3 Albanisch (ausschliesslich) → 3
- 1 Albanisch, wenig Schweizerdeutsch
- 1 Bosnisch
- 1 Deutsch, Albanisch
- 1 Französisch
- 1 Hochdeutsch
- 1 Portugiesisch
- 1 Schweizerdeutsch, Albanisch
- 1 Thailändisch

### 12.3.3 Geschlecht

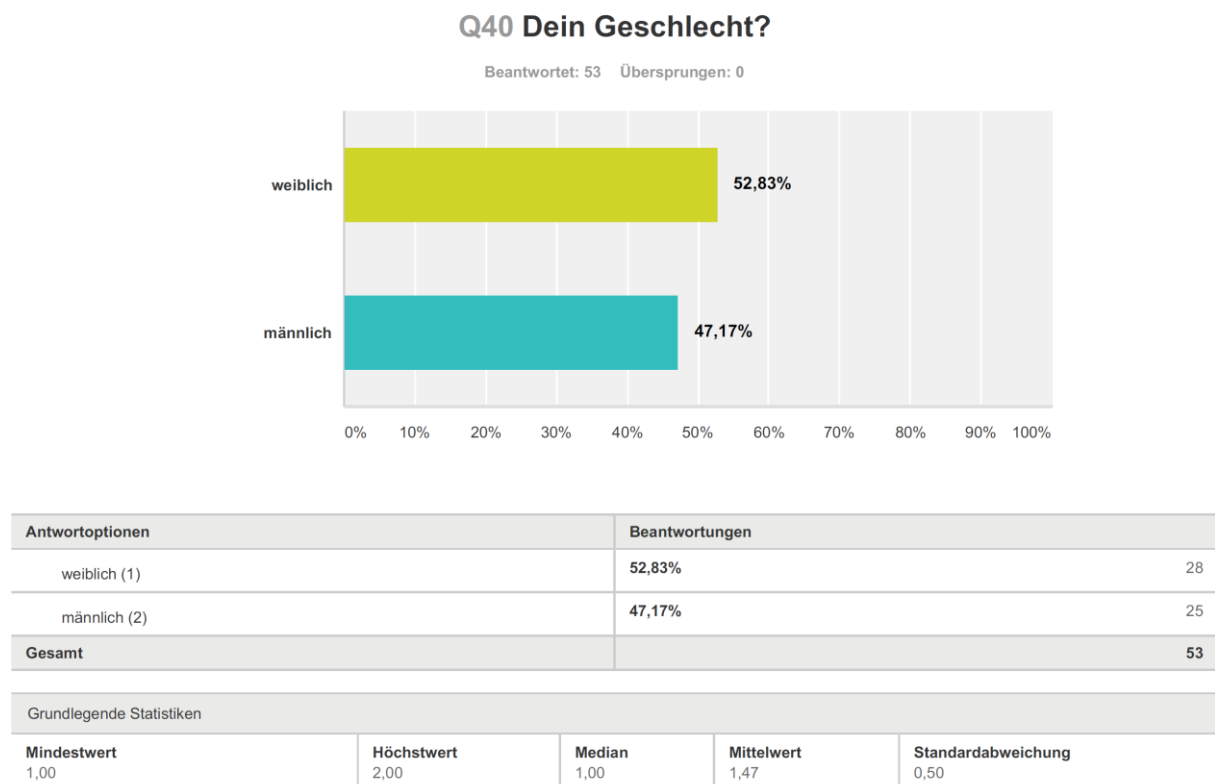


Abbildung 27: Resultate Geschlecht der Umfrageteilnehmenden – Item 40

## 12.4 Anhang 4: Programm Berufserkundung BMF AG

### Programm Berufserkundung





Die Klassen sind bei Gruppe 1 und 2 sind in Ihren Anzahl unterteilt und Geschlechterdurchmisch. (Gruppe 1 und 2).  
Die selbe Klasse ist dann nach der Pause in Gruppe 3 und 4 unterteilt. Hier sind die Gruppen nach Geschlechtern getrennt.  
Dazwischen gibt es Sequenzen, wo alle gemeinsam teilnehmen.

			Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4
Programm	Beschreibung allgemein	Zeit	7♀ / 5♂	6♀ / 5♂	13♀	10♂
Begrüssung	Einfinden der Klasse beim Empfangsgebäude der BMF. Begrüssung durch Michi Walser, Leiter Berufsbildung BMF	08.30-08.40 13.30-13.40	Alle gemeinsam			
Rundgang	Aufteilen der Schüler nach Klassen. => Buben und Mädchen gemischt. Während dem Rundgang wird auf Fragen der Schüler eingegangen und an mehreren Orten werden vorwiegend Schätzfragen an die Schüler gestellt. An zwei Stationen können die Schüler manuell etwas ausprobieren (Montage Seilrollen; Abkanten in der Lasertech) Die Rundgänge leiten Lernende ♂ + ♀	08.40-09.55 13.40-14.55	<b>Rundgang:</b> Netstal Montage Montage Schlosserei Landmaschinen Lasertech Grossbearbeitung Mechanik Montage LW		<b>Rundgang:</b> Grossbearbeitung Schlosserei Netstal Montage Montage Landmaschinen Lasertech Montage Mechanik LW	
Pause		09.55-10.05 14.55-15.05	Alle gemeinsam			
Vorstellung der Berufe Teil 1	Gruppen geschlechtergetrennt. Die Berufe Polymechaniker und Konstrukteur werden vorgestellt. Gleichzeitig werden noch Informationen allgemeiner Natur zu der Lehre gegeben. (Erlebnisse der Lernenden; Sonnenseiten; Schattenseiten; Anforderungen usw.) Die Schüler sollen möglichst nah an das Geschehen herankommen. Bei konventionellen Maschinen ist das aus Sicherheitsgründen nicht möglich.  Bei den Konstrukteuren werden die Ausführungen durch eine Lernende ♀ gemacht. Bei den Polymechanikern durch einen Lernenden ♂	10.05-10.25 15.05-15.25	<b>Polymechaniker/in EFZ</b> Im Schulungsraum werden allgemeine Informationen durch einen Lernenden den Schülern vermittelt. Anschliessend können die Schüler an den Maschinen in der LW selbst Hand anlegen: (Roboter bestücken und mit der Teachbox bewegen; Teil in CNC Maschine einlegen und spannen)		<b>Konstrukteur/in EFZ</b> in der Konstruktionsabteilung in der LW werden von einer Lernenden allgemeine Informationen zum Beruf vermittelt. Danach können die Schüler selbst einen Einblick in die Welt der 3-D CAD und der CAM Programmierung erfahren. (Am Bildschirm eine Bohrung erstellen und anschliessend mit der Maschine das Teil virtuell bearbeiten)	
Pause		10.25-10.30 15.25-15.30	Alle gemeinsam			
Vorstellung der Berufe Teil 2		10.30-10.50 15.30-15.50	dito		dito	
Abschluss Fragerunde	Abschluss / Verabschiedung im Schulungsraum LW durch Michi Walser Nochmals die Möglichkeit, um Fragen zu beantworten. Hier wird auch noch allgemein über die Berufslehre im allgemeinen; den Bewerbungsprozess; usw. informiert.	10.50-11.00 15.50-16.00	Alle gemeinsam			

Tabelle 41: Programm Berufserkundung BMF AG, Walser (2017)


## 12.5 Anhang 5: Plakate Vorentlastung Schulklassen

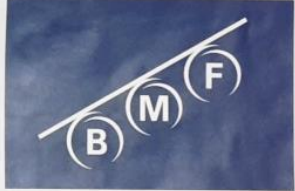
**BERUFSERKUNDUNG**

**Ziel:** lieber  |  oder  

**3./4. April**

unwichtig:

- Interesse am Beruf
- klare Berufswahl
- Berufserkundung/Aufgaben 



---

**Berufswahl**

- typisch
- **un**typisch









Abbildung 28: Plakat zur Vorentlastung der Schulklassen – Teil 1

**Ähnliche Fragen:**

**Was ist **genau** gefragt?**

- sich wohlfühlen
- etwas fällt mir leichter
- Interesse haben an etwas
- sich etwas zutrauen
- sich bereit fühlen für etwas
- ...

**Antwortformat:**

- getrennt  | 
- kein Unterschied
- gemischt  

**TEIL 1**

---

- mein eigenes Geschlecht
- kein Unterschied
- das andere Geschlecht

**TEIL 2**

Abbildung 29: Plakat zur Vorentlastung der Schulklassen – Teil 2

## 12.6 Anhang 6: Merkblatt Arbeitsplatz- und Berufserkundungen

Download:  
[www.berufswahlvorbereitung.ch](http://www.berufswahlvorbereitung.ch)

### Merkblatt für Berufsleute: Arbeitsplatz- und Berufserkundungen

Wir danken Ihnen für die Bereitschaft, jungen Menschen Ihren Beruf vorzustellen. Die folgenden Anregungen, die sich schon vielfach bewährt haben, können Ihnen diese Aufgabe erleichtern und zum Gelingen des Vorhabens beitragen.

#### Ziel

Arbeitsplatz- und Berufserkundungen sind wertvolle Beiträge zur Berufswahlvorbereitung der Jugendlichen. Sie sollen ungefähr 1 ½ bis höchstens 2 Stunden dauern und den Schülerinnen und Schülern eine erlebnishaft Begegnung mit den Berufsleuten und deren Aufgaben ermöglichen. Die Beachtung der folgenden Anregungen erleichtert Ihnen eine gute Orientierung der Schüler/innen.

#### Allgemeine Gestaltungshinweise

Die Schüler/innen möchten von Ihnen Wesentliches Ihrer Berufsarbeit erfahren. Das Informationsschema kann Ihnen beim Aufbau der Berufserkundung gute Dienste leisten. Es lässt sich leicht den Gegebenheiten Ihres Berufes anpassen. Achten Sie während der ganzen Veranstaltung darauf, dass die Teilnehmer/innen immer alle Erklärungen verstehen und die Demonstrationen sehen können. Eventuell sind sie in zwei oder mehrere Gruppen zu unterteilen. Das Hauptgewicht soll bei der praktischen Veranschaulichung des Berufes (Punkte 2, 3 des Informationsschemas) liegen. Die Jugendlichen sollen wenn möglich aktiv mitmachen (mithelfen, einzelne Tätigkeiten ausprobieren) und auch mit Lehrlingen und angestellten Berufsleuten Ihres Betriebes in Kontakt kommen. Für diesen praktisch-anschaulichen Teil ist genügend Zeit (ungefähr die Hälfte der Führungsdauer) einzuräumen. Die Erklärungen müssen einfach sein. Fachausdrücke und komplizierte technische Erläuterungen werden von den Jugendlichen kaum verstanden. Alle bei der Berufserkundung mitwirkenden Personen Ihres Betriebes (Lehrlinge, Angestellte) sollen über den Sinn und die Ziele der Berufserkundung orientiert werden.

Wenn die Verständigung am Arbeitsplatz durch Lärm erschwert wird, sollen die Begrüssung, die Erläuterung zu den Punkten 1, 4, 5, 6, 7 und die abschliessende Aussprache an einem ruhigen Ort erfolgen. Die Auswertung der Berufserkundung geschieht durch die Schüler/innen zu Hause und teilweise in der Schule. Wir sind Ihnen jedoch dankbar, wenn Sie ihnen zur Beantwortung von Fragen zur Verfügung stehen. Wir danken Ihnen für die Beachtung dieser Hinweise und für Ihre wertvolle Mithilfe bei der Berufswahlvorbereitung.

---

Berufswahltagbuch – Kommentar für Lehrpersonen,  
© 2012 Schulverlag plus AG, Bern

Abbildung 30: Merkblatt Arbeitsplatz- und Berufserkundungen, Egloff und Jungo (2012b) – Seite 1



## Merkblatt für Berufsleute: Arbeitsplatz- und Berufserkundungen (Fortsetzung)

### Informationsschema

#### 1. Aufgaben und Ziele des Berufes

Die Schüler/innen möchten von Ihnen Sinn und Zweck Ihrer Berufsarbeit erfahren. Wir bitten Sie, dabei auf nachstehende Fragen und Stichworte einzugehen:

- Was wird hergestellt oder vermittelt?
- Welche wichtigen Bedürfnisse der Menschen hat Ihr Beruf zu befriedigen?
- Von wem und wozu werden diese Dinge oder Dienstleistungen benötigt?

Weisen Sie wenn möglich auf Produkte oder Dienstleistungen hin, die im Alltag der Schüler/innen vorkommen.

#### 2. Arbeitsstätte

Gibt es mehrere berufstypische Arbeitsplätze? Machen Sie auf Lage und Umgebung aufmerksam. Erklären Sie die Einrichtungen nur kurz, ohne auf technische Einzelheiten einzugehen.

- Was prägt das Bild des Arbeitsplatzes?
- Wenige oder viele Personen?
- Maschinen, Geräte, Instrumente?
- Waren, Materialien?
- Zahlen, Daten, Zeichnungen?

Weisen Sie auf Körperhaltung und Kleidung der Arbeitenden hin. Unfallschutz.

Geben Sie den Schülerinnen und Schülern nach Möglichkeit Material, Werkzeug, Geräte in die Hand.

#### 3. Tätigkeiten im Ablauf eines Arbeitstages oder Arbeitsauftrages

Zeigen Sie die wichtigsten Tätigkeiten im Zusammenhang mit dem Ablauf eines Arbeitstages oder eines typischen Arbeitsauftrages an konkreten Beispielen.

- Welche Tätigkeiten kommen regelmässig vor?
- Geht es vorwiegend um Hand-, Maschinen-, Denkarbeit?
- Oder um Kontakt mit Menschen?
- Arbeitet man vorwiegend allein oder in Gruppen?
- Wer arbeitet mit wem zusammen?
- Ist die Umweltverträglichkeit ein Thema?

Erklären Sie an Beispielen oder Musterstücken, worin die besonderen Schwierigkeiten bestehen. Nach welchen Gesichtspunkten wird die Arbeit kontrolliert?

#### 4. Anforderungen

- Welche Anforderungen stellt der Beruf?
- Welche besonderen Begabungen müsste man haben? Körperlich, geistig, charakterlich? Mit praktischen Beispielen erklären und begründen.
- Welche persönlichen Interessen lassen sich in diesem Beruf verwirklichen?
- Wird eine bestimmte Vorbildung oder Schulstufe verlangt?

#### 5. Ausbildung

Lassen Sie wenn immer möglich Lehrlinge und Lehtöchter aus verschiedenen Lehrjahren berichten.

- Ausbildungsdauer?
- An wie vielen Tagen pro Woche erfolgt die Ausbildung im Lehrbetrieb, an wie vielen in der Berufsfachschule?
- Beispiele von einzelnen Tätigkeiten und Teilarbeiten darstellen, wie sie am Anfang und gegen Ende der Lehrzeit vorkommen.

Auf Probleme hinweisen, die sich den Lehrlingen, den Lehtöchtern dabei stellen. Schulmaterial, Arbeitstagebücher und andere Ausbildungsunterlagen zeigen. Die Entschädigung während der Ausbildung erwähnen.

- Wie ist das Anmelde- und Aufnahmeverfahren?
- Was wird dabei verlangt und wann erfolgt die Auswahl?

#### 6. Berufsverhältnisse und Zukunftsaussichten

- Wie ist die Nachfrage nach Lehrlingen und das Lehrstellenangebot? Eher gering? Eher gross?
- Werden Mädchen und Knaben ausgebildet?
- Durchschnittlicher Verdienst nach der Lehre?
- Ist die Zahl der Berufstätigen im Zunehmen oder Abnehmen begriffen? Weshalb?
- Wie ist die Nachfrage nach gelernten Berufsleuten?
- Wie sind die Chancen für Frauen und für Männer?
- Wie wird sich der Beruf in den nächsten zehn Jahren voraussichtlich entwickeln?

#### 7. Sonnen- und Schattenseiten

Wie die Schule von einzelnen Schülerinnen und Schülern unterschiedlich erlebt wird, werden auch die Sonnen- und Schattenseiten eines Berufes von den einzelnen Menschen unterschiedlich erlebt und beurteilt.

- Was wird als Schwierigkeit, was als Vorzug empfunden?
- Was hat sich in den letzten Jahren in dieser Hinsicht geändert?
- Würden Sie diesen Beruf nochmals oder nicht mehr wählen? Begründung?



## 12.7 Anhang 7: Einverständniserklärung für Arbeiten im Rahmen des IAP

Zürcher Hochschule  
für Angewandte Wissenschaften



IAP  
Institut für Angewandte  
Psychologie

[www.iap.zhaw.ch](http://www.iap.zhaw.ch)

### **Einverständniserklärung für Arbeiten, die im Rahmen von Weiterbildungs- vorhaben des IAP verfasst werden**

**Titel der Weiterbildungsarbeit\*:**

Arbeitstitel:

Geschlechtergemischte oder geschlechtergetrennte Berufserkundungen

*Eine vorbereitende Evaluation zur geschlechterspezifischen Ausrichtung geplanter Berufserkundungen für Berufswahlklassen der 2. Oberstufe im Rahmen eines Pilotversuchs der BLB Sarganserland*

**Verantwortlicher BetreuerIn der Weiterbildungsarbeit:** Michael Bolt

**E-Mail und Telefon BetreuerIn der Weiterbildungsarbeit:**

[boltmic1@students.zhaw.ch](mailto:boltmic1@students.zhaw.ch), 081 599 31 42

**Kurzbeschreibung der Weiterbildungsarbeit:** (1-2 Sätze)

Die Arbeit beschreibt die von Schülerinnen und Schülern der 2. Oberstufe bevorzugte geschlechterspezifische Gruppenzusammensetzung von gruppenweise durchgeführten Berufserkundungen zum Kennenlernen der jeweiligen Berufe in Betrieben.

Als TeilnehmerIn der Weiterbildungsarbeit ist es notwendig, dass Sie Ihr Einverständnis geben.

Bevor Sie unterschreiben, lesen Sie bitte folgende Punkte durch:

- Ich nehme zur Kenntnis, dass ich an einer Weiterbildungsarbeit teilnehme.
- Meine Daten werden vertraulich behandelt und anonymisiert. Mein Name wird in keiner Publikation oder andersartigen Wiedergabe der Ergebnisse erwähnt. Die Weitergabe meiner Daten erfolgt anonym mittels eines Codes.
- Die Daten, welche im Rahmen der Weiterbildungsarbeit über mich erhoben werden, dürfen für weitere Auswertungen verwendet werden. Auch für diese weiteren Auswertungen gilt die Zusicherung der Anonymität.
- Ich erkläre hiermit, dass ich über Inhalt und Zweck der Weiterbildungsarbeit informiert worden bin (Infoblatt zur Weiterbildungsarbeit).
- Mir wird eine Kontaktperson angegeben, der ich jederzeit Fragen zur Weiterbildungsarbeit stellen kann.
- Die Teilnahme an der Weiterbildungsarbeit ist freiwillig. Ich habe das Recht, jederzeit und ohne Angaben von Gründen die Teilnahme zu widerrufen, ohne dass mir dadurch Nachteile entstehen.

Durch Ihre Unterschrift bestätigen Sie, dass Sie mindestens 18 Jahre alt sind und dass Sie den oben genannten Text der Einverständniserklärung gelesen und verstanden haben. Bei minderjährigen Teilnehmenden unterschreiben ergänzend die Erziehungsberechtigten.

Zürcher Fachhochschule



Name und Vorname in Druckschrift: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_ Unterschrift: \_\_\_\_\_

Name und Vorname in Druckschrift Erziehungsberechtigten (nur bei Teilnehmenden unter 18 Jahren)

Datum: \_\_\_\_\_ Unterschrift: \_\_\_\_\_

\*Als Weiterbildungsarbeit sind alle Arbeiten gemeint, die im Rahmen eines Master of Advanced Studies (MAS), Diploma of Advanced Studies (DAS) oder Certificate of Advanced Studies (CAS) angefertigt wurden.

## 12.8 Anhang 8: Selbständigkeits- und Herausgabeerklärung

Zürcher Hochschule  
für Angewandte Wissenschaften



IAP  
Institut für Angewandte  
Psychologie

www.iap.zhaw.ch

### Selbständigkeits- und Herausgabeerklärung

MAS-Arbeit:

#### **Geschlechtergemischte oder geschlechtergetrennte Berufserkundungen**

Eine vorbereitende Evaluation zur geschlechterspezifischen Ausrichtung geplanter Berufserkundungen für Berufswahlklassen der 2. Oberstufe im Rahmen eines Pilotversuchs der BLB Sarganserland

im Studiengang:

**MAS BSLB 2015-F**

Selbständigkeitserklärung Studierende

Erklärung des MAS-Studierenden /der MAS-Studierenden **Michael Bolt**

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Alle wörtlichen oder sinngemäss verwendeten Gedanken, Aussagen und Argumente sind unter Angabe der Quellen (einschliesslich elektronischer Medien) kenntlich gemacht. Die vorliegende Arbeit oder Auszüge daraus wurden in keiner anderen Prüfung vorgelegt.

Sargans, 15. Mai 2017  
(Ort, Datum)

M. Bolt  
(Unterschrift des Verfassers/der Verfasserin)

Die MAS Arbeiten sind grundsätzlich öffentlich zugänglich. In begründeten Fällen können Einschränkungen der Herausgabe festgelegt werden. In einzelnen Fällen werden die MAS Arbeiten elektronisch auf der ZHAW Internetseite veröffentlicht. Diese elektronische Veröffentlichung beinhaltet jedoch keinen rechtlichen Anspruch auf eine Publikation.

Herausgabeerklärung Betreuungsperson

Die vorliegende MAS-Arbeit darf

- ☒ Uneingeschränkt herausgegeben werden
- ☐ Nur unter Aufsicht der Betreuungsperson oder der Studiengangleitung eingesehen und nicht vervielfältigt werden
- ☐ Nicht herausgegeben werden

Zürich, 2. Oktober 2017  
(Ort, Datum)

Kunz  
(Unterschrift der Betreuungsperson)